

UNIVERSIDAD NACIONAL DE PIURA
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN



PROGRAMA DE DOCTORADO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
TESIS

**“RELACIÓN ENTRE LA PERSONALIDAD, ESTILO DE ENSEÑANZA Y
ACTITUD DE LOS DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE
LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL
SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PUBLICAS DEL SECTOR**

NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA - PIURA - 2106 ”

APROBADA EN CONTENIDO Y ESTILO POR:

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Lic. SOCORRO GRANDA CHUNGA Mg.

PIURA - PERÚ
AÑO 2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DE PIURA
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN



PROGRAMA DE DOCTORADO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
TESIS

**“RELACIÓN ENTRE LA PERSONALIDAD, ESTILO DE ENSEÑANZA Y
ACTITUD DE LOS DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE
LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL
SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PUBLICAS DEL SECTOR
NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA - PIURA - 2106 ”**

APROBADA EN CONTENIDO Y ESTILO POR:

DRA. SILVIA MATICORENA CAMPOS
PRESIDENTE

DRA. MARIA ELENA HUILCA FLORES
SECRETARIA

DRA. DELMA FLORES FARFÁN
VOCAL

DR. CESAR HARO DIAZ
VOCAL

DR. JULIO JIMÉNEZ CHAVESTA
VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE PIURA

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD

DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN



PROGRAMA DE DOCTORADO EN

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

“RELACIÓN ENTRE LA PERSONALIDAD, ESTILO DE ENSEÑANZA Y

ACTITUD DE LOS DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE

LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL

SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PUBLICAS DEL SECTOR

NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA - PIURA - 2106 ”

APROBADA EN CONTENIDO Y ESTILO POR:

LOS SUSCRITOS DECLARAMOS QUE EL PRESENTE TRABAJO DE TESIS

ES ORIGINAL EN SU CONTENIDO Y FORMA

Lic. SOCORRO GRANDA CHUNGA
EJECUTORA

DR. EDISON ROMÁN TORRES ALDAVE
ASESOR

ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE PIURA

ACTA DE SUSTENTACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Los Miembros del Jurado Calificador que suscriben, reunidos para la sustentación de la Tesis, para optar el Grado Académico de **DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN** presentado por:

GRANDA CHUNGA SOCORRO

Con el asesoramiento del DR. EDISON ROMAN TORRES ALDAVE, denominada:

"RELACIÓN ENTRE LA PERSONALIDAD, ESTILO DE ENSEÑANZA Y ACTITUD DE LOS DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL SECTOR NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA - PIURA - 2016"

Oídas las respuestas y absueltas las observaciones formuladas, se declara:

APROBADO				DESAPROBADO
<i>Excelente</i>	<i>Sobresaliente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	
_____	_____	<u>X</u>	_____	_____

En consecuencia, previa aprobación del Art.º 83, del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, queda en condiciones de ser calificada **APTA** para obtener el Grado Académico de **DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**, de conformidad con lo estipulado en la Ley.

Piura, Miércoles 26 de Diciembre del 2018.

DRA. SILVIA MATICORENA CAMPOS
PRESIDENTE

DRA. MARIA ELENA HUILCA FLORES
SECRETARIO

DR. CESAR HARO DIAZ
VOCAL

DRA. DELMA FLORES FARFAN
VOCAL

DR. JULIO HERNANDEZ CHAVESTA
VOCAL

© Socorro Granda Chunga (2018)

Todos los derechos reservados

DEDICATORIA

A mis hijos, Romy, Eddie y Alonso, principales razones de mi vida, por su amor y el entusiasmo que ponen a mis proyectos.

A Víctor y Cristina, mis generosos padres, por su ejemplo de trabajo, constancia y honradez.

A mis nietos, Fernanda, Oscar y Sara, para que este esfuerzo académico, les inspire a transitar por el deslumbrante mundo de la investigación y el conocimiento.

A Víctor, mi entrañable hermano, siempre presente en mi memoria y afecto.

..

AGRADECIMIENTO

A los docentes de las instituciones educativas donde se realizó este trabajo de investigación, generosos en su tiempo y en su disposición, contribuyendo al logro de este objetivo académico.

A los docentes asesores que, con profesionalismo me guiaron en la rigurosidad de la labor investigativa y a los Miembros del Jurado que, con sus observaciones, permitieron mejorar la calidad de la investigación.

RELACIÓN ENTRE LA PERSONALIDAD, ESTILO DE ENSEÑANZA Y ACTITUD DE LOS DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL SECTOR NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA – PIURA- 2016

Tesis presentada en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Piura. Sustentada el 20 de diciembre del 2018

Tesista : Mgt. Socorro Granda Chunga.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación consistió en determinar la relación entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura- 2016. Se identificó la población de estudio tomando como principal criterio para su selección el ámbito geográfico de influencia de la Universidad Nacional de Piura y las condiciones de precariedad del sector, no obstante que es parte cercana de la capital de la Región. Para llegar al objetivo planteado, se midieron las variables de estudio con instrumentos válidos y confiables a nivel conceptual y estadístico y se realizó el análisis de los resultados desde una óptica cuantitativa, utilizando las herramientas teóricas y tecnológicas que proporciona la Estadística, y un trabajo de análisis cualitativo propio de las ciencias sociales y en particular de las ciencias de la educación y la psicología, dos disciplinas que convergen en la temática de investigación. Siendo una investigación de diseño correlacional, que buscaba establecer relaciones significativas entre las variables propuestas, se utilizó el estadístico de la chi-cuadrado, obteniéndose como resultado que hay una relación estadísticamente significativa entre la Personalidad del docente y los Estilos de Enseñanza, no así con las variables Personalidad y Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza en la población de estudio.

Palabras clave: Personalidad, estilos de enseñanza, actitud

RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS PERSONALITY, TEACHING STYLE AND ATTITUDE TOWARDS THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING IN THE SECONDARY EDUCATION LEVEL OF PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE NORTHEASTERN DISTRICT OF CASTILLA - PIURA- 2016.

Thesis present at the Graduate School of the National University of Piura.

Based on 20 December 2018.

Thesis: Mgtr. Socorro Granda Chunga

SUMMARY

The main objective of this research was to determine the relationship between Personality, Teaching Style and Attitude towards the use of ICT in teaching by Secondary Education Teachers of Public Educational Institutions of the northeast sector of the Castilla-Piura district- 2016. The main criterion for the selection of the study population is the geographical scope of influence of the Universidad Nacional de Piura (National University of Piura) and the conditions of scarcity of the sector despite being part of the capital of the Region. To reach the stated objective, the study variables were measured with valid and reliable instruments at the conceptual and statistical level and the analysis of the results was carried out from a quantitative perspective, using the theoretical and technological tools provided by the Statistics, and a qualitative analysis work proper to the social sciences and in particular of the sciences of education and psychology, two disciplines that converge on the subject of research. Since it is a correlational design investigation, which sought to establish significant relationships between the proposed variables, the chi-square statistic was used, obtaining as a result that there is a statistically significant relationship between the Teacher Personality and the Teaching Styles, it was not the same between Personality and Attitude variables towards the use of ICT in teaching in the study population.

Keywords: Personality, teaching styles and attitud

**RELAÇÃO ENTRE PERSONALIDADE, ESTILO DE ENSINO E ATITUDE DOS
PROFESSORES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NO ENSINO DE NÍVEL SECUNDÁRIO, DE INSTITUIÇÕES
PÚBLICAS DE ENSINO DO SETOR NORDESTE DO DISTRITO DE CASTILLA -
PIURA-" 2016.**

Tese apresentada a Graduate School da Universidade Nacional de Piura.

Con base em 20 dezembro 2018.

Tese: Mgtr, Socorro Granda Chunga

RESUMO

O objetivo principal desta pesquisa consistiu em determinar a relação entre a personalidade, o estilo de ensino e atitude em relação à utilização das TIC no ensino por professores da escola secundária de instituições públicas de ensino, do" Setor nordeste do distrito de Castilla - Piura - 2016. Identificada a população de estudo, tendo como critério principal para a sua selecção na esfera de influência geográfica da Universidad Nacional de Piura e as condições de precariedade do setor, mas que é parte perto da capital da região. Para alcançar o objetivo, as variáveis de estudo com instrumentos válidos e confiáveis no nível conceitual é medido e estatística e a análise dos resultados de uma perspectiva de quantitativos, utilizando as ferramentas teóricas e tecnológicas que fornece estatísticas, e uma análise qualitativa do trabalho de ciências sociais e em particular, o Ciências da educação e psicologia, duas disciplinas que convergem para o tema da pesquisa. Uma investigação de busca design, que procurou estabelecer relações significativas entre as variáveis propostas, a estatística do qui-quadrado foi utilizada, resultando em que há uma relação estatisticamente significativa entre a personalidade do professor e os estilos de ensino, não é assim entre as variáveis de personalidade e atitude em relação à utilização das TIC na educação, na população estudada.

Palavras-chave: personalidade, estilos de ensino, atitude.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	3
1.1. Planteamiento del Problema	3
1.2. Formulación del problema.....	7
1.3. Objetivos de investigación.....	8
1.3.1 Objetivo General	8
1.3.2.Objetivos específicos	8
1.4. Justificación e Importancia de la Investigación	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	11
2.1. Antecedentes de la investigación.....	11
2.1.1 Antecedentes Internacionales de Investigación	11
2.1.2. Investigaciones Nacionales	25
2.1.3. Antecedentes Locales	28
2.2. Bases Teóricas	30
2.2.1. Personalidad	30
2.2.1.1. Modelos, Teorías y Enfoques de la personalidad	35
Tipología de Eysenck.-	47
2.2.2. Estilos de Enseñanza	53
2.2.1.1Enfoque de Horney y Alonso	57
Estilo de Enseñanza Abierto	57
Estilo de Enseñanza Formal.....	58
2.2.2.1 Implicaciones educativas sobre los estilos de enseñanza	62
2.2.1.2.Influencia entre tipo de estilo y rendimiento en las distintas áreas escolares.....	63
2.2.3. Las actitudes	64

2.2.3.1 Conceptualización de las actitudes.....	64
2.2.3.2. Modelos de las actitudes	66
2.2.3.3. Dimensiones de la actitud.....	69
2.2.3.4. Características de las Actitudes.....	70
2.2.3.5. Propiedades de las actitudes.....	70
2.2.3.6. Clasificación de las actitudes.....	71
2.2.3.7. Formación de actitudes.	71
2.2.3.8. Funciones de la Actitud	72
2.2.4. Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).	74
2.2.4.1 El rol del Internet en los procesos educativos.....	79
2.2.4.2. Características de las tecnologías de información y comunicación (TIC).....	82
2.2.4.3. Funciones de las TIC en educación.....	82
2.2.4.4. Integración de las TIC en educación	83
2.2.4.5. Actitudes de los profesores hacia las nuevas TIC.....	85
2.2.4.6. Las Tic usadas en el medio educativo	89
2.2.4.7. Antecedentes y trayectoria de las políticas Tic en el Perú	98
CAPITULO III: METODOLOGIA DE INVESTIGACIÓN	111
3.1. Método.....	111
3.2. Formulación de hipótesis	112
3.2.1. Hipótesis General.....	112
3.2.2. Hipótesis Específicas	112
3.3 Variables.....	112
3.4. Operacionalización de variable	113
1. Personalidad	113
2. Estilo de Enseñanza:.....	114

3. Actitud hacia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tic).	115
3.5. Tipo de investigación	118
3.6. Diseño de investigación	118
3.7. Población y muestra	119
3.7.1. Población	119
3.7.2. Muestra	119
3.8. Técnicas e instrumentos de investigación	120
3.9. Técnicas e interpretación y análisis de datos	120
3.9.1. Validación de los Instrumentos	122
3.9.2. Análisis de la información	123
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	124
4. Presentación e interpretación de los datos	124
4.1. Presentación de resultados	124
4.2. Resultados en función a los objetivos planteados	132
4.2.1. Objetivo General	132
4.2 Objetivos Específicos	135
4.2. Prueba de Hipótesis	141
4.2.1. Hipótesis General	141
4.2.2. Hipótesis específicas	141
4.3. Discusión de Resultados	143
CONCLUSIONES	147
RECOMENDACIONES	148
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	150
ANEXOS	174

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 2.1	SIGNIFICADOS NO-PSICOLÓGICOS DADOS AL CONCEPTO DE PERSONA A TRAVÉS DE LA HISTORIA, DESDE CICERÓN (ELABORADO A PARTIR DE ALLPORT, 1937)	33
TABLA 3.1	DEFINICIÓN OPERACIONAL DE PERSONALIDAD	113
TABLA 3.2	DEFINICIÓN OPERACIONAL DE ESTILOS DE ENSEÑANZA...	115
TABLA 3.3	DEFINICIÓN OPERACIONAL DE ACTITUD HACIA EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN....	116
TABLA 3.4	POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN	119
TABLA 3.5	MUESTRA SEGÚN INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y SEXO.	120
TABLA 4.1	FRECUENCIA Y PORCENTAJES DE VALIDEZ DE INVENTARIO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK	125
TABLA N° 4.2	FRECUENCIA Y PORCENTAJES DE ESTILOS DE ENSEÑANZA	126
TABLA N° 4.3	FRECUENCIA Y PORCENTAJE DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA SEGÚN SEXO	127
TABLA N° 4.4	FRECUENCIA DE ESTILOS DE ENSEÑANZA SEGÚN EDAD ..	128
TABLA N° 4.5	NIVELES DE ACTITUD DE DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA SEGÚN SEXO	129
TABLA N° 4.6	COMPONENTES, MEDIA ARITMÉTICA E INDICADORES DE LA ESCALA DE ACTITUD DE LOS DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA.....	130
TABLA N° 4.7	MEDIA ARITMÉTICA DE LOS COMPONENTES DE LA ESCALA DE ACTITUD HACIA EL USO DE LAS TIC E INDICADORES, SEGÚN SEXO.	131

TABLA N° 4.8 RELACIÓN ENTRE PERSONALIDAD, ESTILOS DE ENSEÑANZA Y ACTITUD HACIA EL USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA POR PARTE DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA DE LAS I.E.P DEL SECTOR NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA-PIURA- 2016.....	132
TABLA N° 4.9 RELACIÓN ENTRE LA PERSONALIDAD Y EL ESTILO DE ENSEÑANZA DE DOCENTES DE SECUNDARIA DE I.E.P. DEL SECTOR NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA- PIURA- 2016.	133
TABLA N° 4.10 PRUEBA DE CHI- CUADRADO	134
TABLA N° 4.11 RELACIÓN ENTRE LOS TIPOS DE PERSONALIDAD CON LA ACTITUD HACIA EL USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA DE DOCENTES DE SECUNDARIA DE I.E.P. DEL SECTOR NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA- PIURA- 2016.	134
TABLA N° 4.12 DIMENSIONES DE PERSONALIDAD SEGÚN EL INVENTARIO DE EYSENCK DE LOS DOCENTES DE I.E.P. DEL SECTOR NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA- PIURA-2016.....	135
TABLA N° 4.13 DISTRIBUCIÓN DED DOCENTES SEGÚN TIPO DE PERSONALIDAD PREDOMINANTES EN LOS DOCENTES DE SECUNDARIA DE I.E.P. DEL SECTOR.....	137
TABLA N° 4.14 DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES SEGÚN ESTILO DE ENSEÑANZA	138
TABLA N° 4.15 DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES SEGÚN ACITUD HACIA EL USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA EN I.E.P. DEL SECTOR NOESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA – PIURA-2016.....	140

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 4.1 FRECUENCIA Y PORCENTAJE DE VALIDEZ DEL INVENTARIO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK	125
ILUSTRACIÓN 4.2 FRECUENCIA Y PORCENTAJE DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA	126
ILUSTRACIÓN 4.3 PORCENTAJE DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA, SEGÚN SEXO.....	127
ILUSTRACIÓN 4.4 FRECUENCIAS DE ESTILOS DE ENSEÑANZA SEGÚN EDAD.....	128
ILUSTRACIÓN 4.5 NIVELES DE ACTITUD DE DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA, SEGÚN EL SEXO.....	129
ILUSTRACIÓN 4.6 MEDIA ARITMÉTICA Y PORCENTAJE DE LOS COMPONENTES E INDICADORES DE LA ESCALA DE ACTITUD HACIA EL USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA.....	130
ILUSTRACIÓN 4.7 MEDIA ARITMÉTICA DE COMPONENTES DE LA ESCALA DE ACTITUD HACIA EL USO DE LAS TIC E INDICADORES SEGÚN SEXO.....	131
ILUSTRACIÓN 4.8 DIMENSIONES DE PERSONALIDAD. RESULTADOS DEL INVENTARIO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK	136
ILUSTRACIÓN 4.9 DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES SEGÚN TIPO DE PERSONALIDAD PREDOMINANTE	137
ILUSTRACIÓN 4.10 DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES SEGÚN ESTILO DE ENSEÑANZA	139
ILUSTRACIÓN 4.11 DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES SEGÚN ACTITUD HACIA EL USO DE LAS TIC.....	140

INTRODUCCIÓN

A los educadores de este tiempo les ha tocado desarrollar su actividad laboral bajo circunstancias únicas, jamás antes vividas por la humanidad, época en la cual la comunicación, el ocio y el estudio han cambiado de forma radical. Las últimas décadas han traído una evolución tecnológica sin precedentes, llegando transformar definitivamente a la sociedad que incluso se habla de las primeras generaciones interactivas: jóvenes que han vivido con el nacimiento y crecimiento de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (Tic) y son capaces de realizar con rapidez y éxito cualquier acción desde una pantalla: comunicarse, relacionarse, enamorarse, estudiar, trabajar comprar, etc.

El uso cada vez más intensivo de las TIC plantea nuevos interrogantes, necesidades, retos e inquietudes: cómo nos influye en las relaciones sociales, en la capacidad de percibir la realidad, conocerla y transformarla, en los modos de expresarnos y, en el ámbito educativo donde significan el rompimiento de la secuencialidad y estratificación de los contenidos; de qué manera la personalidad del docente y la manera particular de enseñar, facilitan el tránsito de una enseñanza basada en el manejo de recursos tradicionales hacia una enseñanza en la cual el uso de los recursos que nos alcanza la ciencia y la tecnología sean recursos cotidianos y aliados en la motivación para los aprendizajes de los jóvenes escolares.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, según la dinámica predominante en nuestras aulas, hay dos actores principales, el docente y el discente o alumno, cada uno con sus experiencias y saberes, en un contexto que aparece como complicado y desafiante para el maestro, y que en cambio resulta de fácil manejo de las tecnologías para los jóvenes. Hacer frente a este desafío implica poner a prueba no solo su capacidad como profesional, sino la dimensión más personal, aquella que le pone sello de individualidad a sus actos: su

personalidad con los claro- oscuros que ésta tenga; el estilo de “hacer su trabajo” , es decir enseñar, también necesitará redefinirse en función a las nuevas y legítimas demandas de sus alumnos, pero en primer lugar se requiere de mucha honestidad y humildad profesional para aceptar la necesidad de cambio y de cuánto sabemos para este cambio.

La investigación realizada tuvo este escenario de trabajo, y el objetivo fue identificar la relación entre determinantes psicológicos, personalidad y estilos de enseñanza y la actitud de los maestros, frente a las tecnologías de la información y comunicación (Tic), en instituciones educativas del sector noreste distrito de Castilla de la ciudad de Piura. El presente informe está estructurado en capítulos, a través de los cuales se desarrollan el planteamiento metodológico del problema, contextualizando el espacio social en el cual se desarrolló la investigación, señalando la justificación e importancia de la misma, así como su delimitación; se formulan los objetivos, caracterizando las variables de estudio y explicando los instrumentos utilizados para su medición, su nivel de confiabilidad y validez.

Luego se aborda el marco teórico, en el cual se detallan las características y aspectos principales considerados: El concepto de Personalidad, las teorías que la explican, enfatizando la Teoría de Eysenck; asimismo se caracterizan los Estilos de Enseñanza, sus tipos, expresiones conductuales de los mismos igualmente; hay un apartado orientado a la revisión de los conceptos en torno a la actitud y sus componentes y la medición de ésta, relacionándolas con el proceso de aprendizaje Se presentará así mismo el significado de la Tecnología y su desarrollo histórico y la Evolución de las TIC, Repercusiones en el uso de las TIC, Nuevos instrumentos TIC para la educación. Importante apartado lo constituye el dedicado a la presentación, análisis e interpretación de los resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El mundo ha cambiado radicalmente en los últimos 50 años, esos cambios han impactado en todos los aspectos de la vida en este planeta, pero en esta investigación nos interesa un aspecto particular de la sociedad: la educación y uno de sus actores: el docente, formalmente el responsable de la enseñanza.

A finales del siglo XX, se empezó a identificar un nuevo momento histórico, llamado de muchas maneras, entre ellas la “Sociedad del Conocimiento” en tanto que es éste el motor, el punto de partida de todas las tecnologías que han revolucionado nuestra forma de ver, comprender y afrontar el mundo. Pero además y, no menos importante es la particularidad de que el conocimiento que se construye en una individualidad, al ser procesado por otros va transformándose en nuevos estadios del conocimiento, eso lleva a sostener que tiene que estar presente y ser accesible a muchos otros.

Históricamente, la escuela y sus maestros y maestras han sido la principal fuente de información y conocimiento, hasta que llegaron, para no irse, además, las tecnologías de la información y las comunicaciones. En este mundo donde se impone la velocidad en las comunicaciones, la conectividad y la simultaneidad de la información, los /las docentes tienen ante sí el mayor reto profesional y personal: entras al mundo digital o te quedas fuera de él. Con la integración de las TIC en los centros (intranet, pizarras digitales en las aulas, salas multiuso...), se configura un nuevo escenario educativo que permite a los actores educativos el acceso a cualquier información necesaria en cualquier momento, la comunicación con compañeros y colegas de todo el planeta para intercambiar ideas y materiales, para trabajar juntos. Aparece un nuevo paradigma de la

enseñanza mucho más personalizado, centrado en el estudiante y basado en el socio constructivismo pedagógico que, sin olvidar los demás contenidos del curriculum, asegura a los estudiantes las competencias en TIC que la sociedad demanda y otras tan importantes como la curiosidad y el aprender a aprender, la iniciativa y responsabilidad, el trabajo en equipo.

En la misma línea de propuesta de Dussel y Quevedo (2010), se asume que, las nuevas tecnologías tienen lógica y modos de configurar el conocimiento muy diferente de la escuela. Las primeras funcionan en base a la personalización, la seducción y el involucramiento personal y emocional, y suelen ser más veloces y con una interacción inmediata. La escuela, en cambio es una institución basada en el conocimiento disciplinar, más estructurada, menos exploratoria y con tiempos y espacios determinados anticipadamente, más lentos y menos permeables, que sin embargo ha tenido éxito durante siglos y que de ella han salido los pensadores, inventores, creadores que han empujado el avance de la ciencia y la tecnología.

Entonces, se puede esperar un proceso de negociación y de reacomodamiento de la institución escolar que obviamente no será automático ni inmediato ni estará ajeno de conflictos y desencuentros, pero que tampoco debe ser interpretado como resistencia al cambio, sino más bien, como una posición defensiva al no conocer lo suficiente de cómo las Tic pueden convertirse en vehículos formidables de aprendizaje.

Es correcto señalar que hoy se tiene un mundo donde las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) tienen una presencia al interior de diferentes grupos y sociedades y el ámbito educativo no es la excepción.

En el Perú la incorporación de las Tic a la actividad docente tiene varios antecedentes, entre estos se puede señalar (Leandro 2012) de manera somera, pues más adelante se desarrollarán con más detalle:

- Proyecto Edured. Se inicia el año 1996 y se prolonga hasta el 2000. Durante este tiempo se desarrollaron diversos temas usando las nuevas tecnologías. En los dos primeros años, los colegios trabajaron en la alfabetización digital. En el año 1998, se desarrolló el tema de Conciencia Ambiental y Calidad de Vida, En el año 1999, el tema central fue Empresarios Juveniles. Para el año 2000, el centro giro alrededor de proyectos de Productividad en el Aula, el cual contemplaba que cada colegio diseñara y desarrollara el proyecto relacionándolo con su proyecto estratégico.
- El Ministerio de Educación, a través de Edured realizó proyectos de colaboración como World- links y Globe: Proyecto Worldlinks Globe. Este Programa de aprendizaje conjunto a nivel mundial, tuvo el auspicio del Instituto de Desarrollo Económico del Banco Mundial. La idea principal era que el programa sirviera de enlace entre los estudiantes y profesores de diferentes partes del mundo y usando Internet y del World Wide Web, se comunicaran con la finalidad de llevar acabo en forma conjunta programas de investigación, enseñanza y aprendizaje.
- Proyecto Globe. Fue un proyecto resultado de la alianza entre el Ministerio de Educación y la Organización Globe. Bajo el lema “Aprendizaje y observaciones globales fue un programa ambiental práctico, de ciencia y educación. Fue realizado dentro de EDURED, se capacitaron en mediciones ambientales en cuatro áreas de estudio: Atmósfera / Clima, Hidrología, Biología y suelos, investigación con GPs.
- Centro Piloto de Educación a Distancia, fue creada como un Plan Piloto de Educación a Distancia y sus objetivos fueron: Contribuir a incrementar el acceso a la Educación secundaria, para adolescentes y jóvenes de áreas rurales. Proporcionar Educación secundaria de calidad a las poblaciones tradicionalmente no atendidas. Ofrecer un programa de

Educación secundaria potenciado por el uso combinado de los medios de comunicación social convencionales con las (NTIC).

- En el año 2001, el Programa Huacarán, impulsado durante el gobierno del Dr. Alejandro Toledo a través del MINEDU, que junto con otros programas se integró al Plan Nacional de TICS, que buscaba coordinar y repotenciar los programas y proyectos existentes, y al mismo tiempo desarrollar nuevas iniciativas, con la participación de la sociedad civil. El 2008 se lanza el Plan “Maestro siglo XXI” que brinda facilidades para la adquisición de laptops para maestros, que equipó más de 3.000 escuelas con unas 25.000 computadoras y se ha formado a unos 115.000 maestros. Pese a estos esfuerzos en materia de TICs no existía un Plan Nacional de TICs con proyección al mediano-largo plazo permitiera planificar, implementar, articular y ejecutar todos los esfuerzos sectoriales, que se realizaban desde la Dirección General de Tecnologías Educativas del MINEDU.
- Programa una Laptop por Niño: El programa responde a la demanda de calidad educativa y de equidad a través de la integración de las TIC en el proceso educativo, en especial, en aquellas zonas con mayor índice de pobreza, altas tasas de analfabetismo y exclusión social. La capacitación se desarrolló a través de talleres de aprovechamiento pedagógico de las laptops XO a Docentes, Directores y Especialistas de las DRE y UGEL.
- Dentro de este contexto, el Ministerio de Educación del Perú y el Consejo Nacional de Educación (2007) en la formulación del Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN), plantea como política educativa: “Uso eficaz, creativo y culturalmente pertinente de las nuevas tecnologías de información y comunicación en todos los niveles educativos.
- En el año 2009, se elaboró El Plan Nacional de TICs (2010- 2020), el cual estaría coordinado y alineado con El Acuerdo Nacional, El Plan Nacional de

educación para todos, Plan Nacional de la Infancia. De acuerdo a este plan, en 2020, todas las Instituciones Educativas públicas peruanas estarán dotadas de infraestructura de conectividad, tecnología, personal docente y administrativo adecuadamente capacitado, haciendo uso eficiente y productivo de las TIC para mejorar calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje y de gestión pedagógica e institucional. Y habrá 4 computadoras por alumno en las I.E. públicas del Perú.

Este objetivo planteado está lejos de alcanzarse, por varias razones entre las cuales se puede señalar la falta de infraestructura física para instalar computadoras, falta de conectividad por falta de energía eléctrica, sobre todo en escuelas rurales y andinas. Escaso presupuesto para garantizar el servicio de internet; en el espacio donde se desarrolló esta investigación no es ajeno a estas limitaciones, no obstante que es un espacio urbano, en una de las ciudades de más desarrollo económico del país; también se observa que los alumnos y alumnas se relacionan de manera más natural y ágil con las novísimas tecnologías que sus maestros/ maestras, esto sucede por primera vez en la historia: los más jóvenes son los expertos en la tecnología, saben más que sus docentes sobre algo, y ese algo es ineludible en su existencia. Situación ésta que puede significar una pérdida de control y poder por parte de los/las docentes, desencadenándose mecanismos de defensa de rechazo o negación.

Estas respuestas hacia una situación sin precedentes está ligada estrechamente a características personales del /la docente, personalidad, estilos de enseñanza y actitud frente a lo que hoy se denomina simplemente Tic.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Existe una relación significativa entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud hacia el uso de las TIC por parte de los docentes del nivel Secundario de

Instituciones Educativas Públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura- 2016?

Problemas Secundarios

- a) ¿Es posible identificar un tipo de personalidad predominante en los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura -2016?.
- b) ¿Existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura -2016?
- c) ¿Cuál es la actitud de los docentes, hacia el uso de las TIC en la enseñanza en las Instituciones Educativas del sector noreste del nivel de Secundaria del distrito de Castilla- Piura -2016?

1.3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo General

Determinar la relación entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura- 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

- a. Identificar si existe un tipo de personalidad predominante en los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura.
- b. Determinar si existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura.

- c. Conocer cuál es la actitud de los docentes hacia el uso de las TIC en la enseñanza en las Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura.

1.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Las principales razones por las que se desarrolló esta investigación son las siguientes:

Originalidad.- La Sociedad del conocimiento ha traído consigo nuevos retos, otras oportunidades, cambiando comportamientos cotidianos y estos cambios también involucran a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cada vez se hace más evidente la necesidad de cambiar las formas y medios utilizados en la enseñanza. Esto significa que se debe indagar cómo se articula la personalidad, su estilo o estilos de enseñanza con las nuevas tecnologías de comunicación disponibles.

Relevancia. La brecha hoy se produce entre usos más pobres y restringidos, y usos más ricos y relevantes de las Tic, esto está marcando nuevas fronteras económicas, sociales y obviamente educativas, esta investigación estuvo orientada a identificar precisamente su uso por parte de los/ las docentes del distrito de Castilla, provincia de Piura.

Contribución. Los resultados de la investigación propuesta constituyen un aporte sobre la realidad de un desarrollo vertiginoso en las Tic y su impacto en la educación, en sus actores y en el uso de la tecnología, en ese sentido no es suficiente con dotar a las escuelas con computadoras o con acceso a Internet: el aporte también estará en el impacto en los cambios en la formación docente y en la formulación de nuevos repertorios de prácticas que permitan hacer usos más complejos y significativos de los medios digitales Dussel (2011).

Actualidad. Siendo la calidad educativa un factor central para el desarrollo de una sociedad y para evitar que el uso de las Tic y toda la tecnología disponible se convierta en un elemento de exclusión, es importante conocer las diferentes dimensiones y factores que pueden ser negativos o retardatarios en la búsqueda de inclusión y calidad, en esa perspectiva esta investigación reviste permanente actualidad.

Viabilidad. La investigación fue viable, ya que se contó con los recursos materiales y financieros necesarios para su concreción.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en consideración que en esta investigación se trabaja con tres constructos psicológicos, se ha llevado a cabo una revisión acerca de las investigaciones realizadas tanto a nivel local, nacional e internacional, las cuales han desarrollado éstos mismos, es decir, Personalidad, desde la propuesta de Eysenck, Estilos de Enseñanza y Actitud frente al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

2.1.1 Antecedentes Internacionales de Investigación

Zalagaz, M.; Castro, R.; Valdivia, P. y Cachón, J. (2016) en la Tesis Doctoral titulada Relación entre el autoconcepto físico, ansiedad y personalidad manifestada en usuarios de gimnasios. El propósito de este trabajo fue estudiar el autoconcepto físico a través de la relación que posee con variables psicológicas como la ansiedad y la personalidad de usuarios de gimnasios. En el estudio participaron 154 sujetos, en edades comprendidas entre los 16 y 49 años (edad media de 24.97 años, desviación típica= ± 6.92). Los instrumentos utilizados para medir estos constructos han sido el *Cuestionario de Autoconcepto* (AF5), el *Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo* (STAI), y el *Instrumento de Evaluación de la Personalidad* (NEO-FFI). Los análisis de correlación efectuados han puesto de manifiesto la conexión entre las variables objeto de estudio entre las que destacan la relación inversa entre autoconcepto físico y ansiedad-rasgo. Por otra parte, en el estudio de regresión lineal realizado se han detectado las dimensiones Neuroticismo y Responsabilidad como aquellas que tienen mayor relación con el Autoconcepto físico.

Entre las conclusiones a las que llega el estudio se puede mencionar:

1. La ansiedad está relacionada de manera inversa con el autoconcepto físico.
2. Los niveles de personalidad también se relacionan con el autoconcepto físico, habiéndose obtenido relaciones inversas con la variable neuroticismo y directas con las variables responsabilidad, amabilidad, y extraversión.

Esta investigación resulta relacionada con uno de los constructos motivo de la presente investigación y aporta un enfoque acerca de la personalidad que, siendo distinto incluye conceptos que también se trabajan desde el enfoque de Eysenck.

Ceja, B. E. (2015) en la tesis titulada “Actitud de los docentes ante el uso de las TIC en el aula” trabajo presentado para optar el título de Maestría por la Universidad Interamericana para el Desarrollo. México. Investigación empírica, de tipo cuantitativo utilizando el método deductivo. La población fueron los docentes de educación media superior del Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz, plantel 05- Álamo. Entre las conclusiones se presenta: En relación a la actitud de los docentes hacia el uso de las TIC, (Cabero 1998), afirma que pasa necesariamente tanto porque el profesor tenga una predisposición favorable hacia las mismas, como por una capacitación adecuada para su incorporación en su práctica profesional.

Morales, M. (2014) Percepción del profesorado y del alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada acerca de la utilización de las TIC por parte del profesorado universitario y de su integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el título de la investigación para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación. Los objetivos generales que se plantearon para llevar a cabo la investigación, fueron:

-Conocer y valorar la percepción y opinión del alumnado acerca de la integración y uso que se hace de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje por parte del profesorado.

-Describir la opinión y percepción del profesorado universitario acerca de la utilización de las TIC y la integración de las mismas en sus procesos de enseñanza. Fue una investigación educativa definida como un estudio de los métodos, procedimientos y técnicas utilizados para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científicos de los fenómenos educativos, para solucionar los problemas educativos y sociales. Hernández Pina (2005). Tuvo un enfoque cuantitativo y cualitativo a la vez. En la población de alumnos ($N = 3193$), la muestra fue seleccionada aplicando un muestreo aleatorio estratificado. El resultado, por tanto, fue una muestra compuesta por tantas muestras, elegidas al azar, como conglomerados o mejor dicho, como especialidades y cursos que existen en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. El número de elementos de cada estrato podría ser diferente desde el momento en el que es distinto el número total de sujetos que forman cada uno de ellos, quedando así definida la muestra representativa de la población del alumnado. Con respecto a la población del profesorado universitario del centro al que se hace referencia ($N = 258$), la muestra representativa que se obtuvo para un análisis de dichos datos, fue a través de la técnica del muestreo aleatorio simple. Los requisitos exigidos para poder elegir muestras aleatorias son que todos los sujetos pertenecientes a la población tengan la misma probabilidad de ser obtenidos para formar la muestra y que la selección de un sujeto no influya de ninguna manera sobre la selección de los otros.

De los resultados obtenidos de cada uno de los instrumentos utilizados (cuestionarios y entrevistas), permitió extraer una serie de conclusiones basadas

en las coincidencias de la opinión aportada por todos los participantes, que se sintetizan a continuación, los cuales dan mayor credibilidad a la investigación:

- El cambio de metodología en el proceso educativo se considera necesaria, se pasa de una metodología tradicional a una metodología más activa en la que el alumnado es partícipe del proceso educativo, debido a la sociedad actual y las exigencias que se plantean para la mejora de la calidad del aprendizaje.
- Las TIC suponen un buen recurso para la introducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a la importancia que tienen en la sociedad actual y la necesidad de sacarle partido a las mismas para dicho proceso y a las posibilidades que dichas herramientas virtuales ofrecen.
- La actitud ante la integración y uso de las TIC al proceso educativo es positiva tanto por parte del alumnado como del profesorado. El profesorado no valora en su mayoría que sea adecuada la introducción de las TIC de manera íntegra, siendo necesaria la presencialidad del alumnado en el aula para llevar a cabo el proceso educativo.
- La resistencia por parte del profesorado ante el uso de las TIC viene determinada por la falta de formación y desconocimiento de este ante el uso y las posibilidades que pueden ofrecer al proceso educativo. El uso deficiente del profesorado de las herramientas tecnológicas en el aula es una opinión unánime entre el alumnado, demandando más uso y formación por parte de este en competencias tecnológicas.
- La falta de formación por parte del alumnado no es una opinión unánime entre profesorado y alumnado. El profesorado considera que los alumnos están alfabetizados digitalmente y a pesar de no poseer todos los conocimientos sobre habilidades tecnológicas aprenden de manera rápida, el alumnado considera que deben ser formados en TIC para poder realizar un buen uso de

las mismas en el desarrollo de cada asignatura y que no se pierda tiempo en su explicación.

- La falta de formación por parte del profesorado queda patente entre el alumnado, que valora que es necesaria una formación inicial del mismo en competencias tecnológicas para que tengan los conocimientos adecuados y poder enseñárselas a los alumnos. La opinión al respecto por parte del profesorado también refleja la conformidad de llevar a cabo una formación inicial en TIC y una concienciación de la importancia de que usen dichas tecnologías en el proceso educativo. aseguran que es un proceso de adaptación el que se debe llevar a cabo.
- La percepción de que a través de las TIC el aprendizaje es práctico y significativo es valorado como positivo entre profesores considerando igualmente y sin olvidar que es la labor del profesorado como guía y orientador del proceso de aprendizaje el que debe guiar el aprendizaje para esa finalidad a través del uso de las TIC. El alumnado considera que las TIC sí facilitan que el aprendizaje sea más práctico y significativo por tener la posibilidad de poner en práctico aquello que se aprende de manera que el aprendizaje es mayor unido a la comprensión por la realización de la tarea mediante las TIC.
- La utilización de las TIC en el proceso educativo puede posibilitar que se comprendan mejor los contenidos a aprender y se vinculen con la realidad o con contextos cotidianos, pero esta opinión presenta divisiones, el alumnado considera que mediante la práctica, la cual ofrecen las herramientas virtuales, te permite la realización de tareas a través de las cuales se comprende el contenido estudiado, para parte del profesorado, es un aspecto que el uso de las TIC puede llegar a entorpecer.

- Se considera que el uso de las TIC es motivante para el alumnado lo que les supone una mayor predisposición al aprendizaje, por ser herramientas innovadoras, nuevas, y aplicables a diferentes aspectos de la vida cotidiana, por lo tanto, tanto alumnado como profesorado valora de forma positiva que el uso de las TIC puede motivar al alumnado en el proceso educativo, siempre que su uso no sea demasiado repetitivo y no sea difícil su manejo.
- La integración de las TIC en el proceso educativo permite un trabajo más autónomo por parte del alumnado, ya que él mismo es el que marca su ritmo, y le permite el trabajo en cualquier momento y lugar, por otro lado, el alumnado considera que favorece y facilita el trabajo en colaboración con los demás compañeros, aspecto con el que no está muy de acuerdo el profesorado, ya que considera que puede existir una falta de colaboración e involucramiento del alumnado en tareas comunes, no participando incluso de forma correcta en el proceso cooperativo.
- La comunicación se facilita con el uso de las TIC, ya que se ofrecen herramientas virtuales para la comunicación entre compañeros y con el profesor de forma sincrónica y asincrónica permitiendo un flujo de información entre las partes. Dicha opinión es matizada por la necesidad de presencialidad en algunas ocasiones para determinados temas en los cuales la comunicación a través de la red no es la más apropiada o incluso imposibilita dicha comunicación.
- El control por parte del profesorado sobre el aprendizaje del alumnado y sobre el propio alumnado acerca de su aprendizaje, es un aspecto que se hace posible a través de la integración de las TIC en el proceso educativo, pero siempre matizando que, dependiendo del tipo de herramienta virtual que se utilice y cómo se utilice.

- Como ventajas que el profesorado y el alumnado señalan que la integración de las TIC aporta al proceso educativo: Acceso a la información, comunicación, aprendizaje significativo, distribución de contenido, aprendizaje visual, motivantes y atrayentes.
- Como inconvenientes que el profesorado y el alumnado señalan que la integración de las TIC aporta al proceso educativo: Selección de información relevante y fiable, necesidad de presencialidad, fallo de la herramienta virtual
- Como mejora personal: Comunicación, acceso a la información, mejora de la práctica profesional del profesorado, capacidad creativa, aprendizaje práctico permitiendo la comprensión, organización, y aprendizaje de competencias tecnológicas.
- El aprendizaje de competencias tecnológicas por parte del alumnado a lo largo de la carrera universitaria es un aspecto importante. Las valoran como imprescindible para posteriormente poder ponerlas en práctica en su ámbito profesional.
- Las herramientas que se utilizan en el proceso educativo son aplicables a la práctica profesional futura. Dichas herramientas virtuales utilizadas por el profesorado les permiten la reflexión de su práctica docente, así como el aprendizaje de recursos o aspectos para la mejora de la calidad de la enseñanza.
- La organización, metodología y contenidos enseñados en el proceso educativo son mejorados a través del uso de las TIC, lo que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación aporta al marco teórico en cuanto a la riqueza y diversidad de las Tic para usos pedagógicos y a la vez es un referente para el análisis de los resultados en cuanto analiza las actitudes tanto de los estudiantes como la de los docentes frente a las tic y el proceso educativo.

Rodarte, R. (2014), Uso de las TIC en los profesores de tiempo completo de la Licenciatura en Música de la Universidad Veracruzana. Tesis para optar el grado de Magister en Investigación Educativa. El objetivo fue describir y analizar el uso que le dan los profesores de tiempo completo de la Licenciatura en Música de la Universidad Veracruzana a las TIC. Para fines de la investigación se trabajó con los profesores de tiempo completo de la Licenciatura en Música de la Universidad Veracruzana, quienes forman parte de la población académica del área de artes. Es decir, la población de estudio la constituyeron 26 profesores de tiempo completo (PTC) de la Licenciatura en Música de la UV. Se optó por aplicar un cuestionario que permitió conocer el uso que le dan los profesores a las TIC., llegándose a las conclusiones siguientes entre otras: se encontró que la edad sí es un factor a considerar en cuanto al tipo de uso que se hace de las TIC, los profesores del grupo A (menos de 51 años) integran más las tecnologías a su vida académica y externan mayores niveles de habilidad en las distintas tareas referentes a los once apartados del cuestionario que los profesores del grupo B (51 años o más), de manera que a grosso modo se puede hablar de la existencia de dos tipos diferentes de usuarios de acuerdo a su edad, de hecho, sólo los profesores menores de 51 años. Se halló a grandes rasgos que quienes dominan mayor cantidad de dispositivos y tareas en niveles avanzados en varias secciones del cuestionario son los hombres. Por las características que presentaron las mujeres participantes en nuestra investigación consideramos factible que la mayoría corresponda a la trayectoria "nómada" que refieren los citados autores, ello en vista de que diversas actividades que rebasan el uso esencial de TIC no se realizan, tales como el intercambio de archivos de forma inalámbrica, uso de operadores booleanos, cómputo en la nube y demás. Se identificó que a mayor nivel educativo mejor nivel de habilidad en tareas y más alta percepción de las TIC los profesores declaran, de modo que los que

ostentan doctorado tienden a realizar actividades en niveles avanzados y en general a utilizar más servicios y dispositivos tecnológicos.

Con este trabajo de tesis se cuenta con un buen soporte teórico para el análisis de resultados, por la riqueza de la información recogida y analizada por el autor del trabajo consultado.

Córdova, A., S.V. (2013) en la Tesis Doctoral titulada Perfiles docentes en los diversos contextos: Personalidad, Autoconcepto y compromiso educativo, su objetivo fue estudiar los perfiles de los educadores y educadoras en los distintos contextos a partir de sus percepciones personales y profesionales, para identificar las principales características del perfil docente en las regiones peruanas. Tesis presentada en la Universitat de Valencia- España. Fue una investigación de diseño transversal, descriptiva, correlacional, con técnicas metodológicas cuantitativas. Se hizo un muestreo aleatorio de 87 conglomerados con 888 sujetos, donde cada conglomerado corresponde a una Institución Educativa de Educación Básica Regular que comprende la Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria y sus unidades muestrales son los docentes que laboran en cada Institución Educativa. Los conglomerados se obtuvieron de las tres principales regiones geográficas y culturales peruanas llamadas Costa, Sierra y Selva. Entre las conclusiones de la investigación, presentamos las que son pertinentes a la personalidad: 1.- Los tres cuestionarios sobre Personalidad, Autoconcepto y Compromiso docente son válidos y fiables según lo muestran sus estadísticos, el KMO y los alfas de Cronbach, por lo cual podemos concluir que pueden ser aplicadas a la población peruana en futuras investigaciones. 2.- El estudio de los educadores y educadoras ha identificado las principales características del perfil docente en las regiones peruanas, los resultados de los análisis sociodemográficas sugieren que los docentes están en consonancia con las características de sus contextos. 3.- La Personalidad de los

docentes presenta diferencias estadísticamente significativas que implican diferentes perfiles docentes en Introversión, responsabilidad, Apertura y Amabilidad por la región de nacimiento. 4.- Los docentes presentan mayores diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de Insatisfacción docente, Percepción interpersonal y Evitación de riesgos e iniciativas, componentes del autoconcepto.

Esta investigación es parte del marco teórico que da sustento a esta tesis, en cuanto al desarrollo de la variable personalidad en docentes una de las variables materia de estudio en esta investigación.

Sacristán, F. (2013) en la Tesis Doctoral titulada Dignidad y libre desarrollo de la personalidad en menores: daños en el ámbito de las nuevas tecnologías de la información. UNED. Investigación cualitativa que gira en torno a cómo la irrupción masiva de las nuevas tecnologías de la información y comunicación han proyectado consecuencias jurídicas de primer orden en el ámbito turístico, especialmente en el turismo sexual, y en un segundo término en el denominado turismo de ferias y congresos que, en numerosas ocasiones, aparece vinculado al primero en concentraciones y eventos multitudinarios que se celebran en las grandes ciudades del planeta. La aparición del escenario virtual que conforma el ciberespacio ha afectado y afecta, sobre todo, a una minoría bastante desprotegida como son los menores en su rol de víctimas de las modalidades de explotación del siglo XXI.

En el trabajo de investigación se ha constatado, en primer lugar, el notable perjuicio que recae sobre la dignidad y el libre desarrollo la personalidad de niñas y niños, víctimas del control que, sobre ellas y ellos, ejercen las mafias que intentan atraer una clientela con un perfil muy definido (hombres con elevado poder adquisitivo) hacia los destinos turísticos en los que se muestra una clara violación de los derechos más inherentes a la persona por el hecho mismo de

ser persona, potenciado por el masivo uso de nuevas tecnologías de la información y comunicación. Los daños en las vidas de millones de menores derivan hacia unos efectos y traumas posteriores en la edad adulta que serán muy complicados de erradicar y que pueden convertirse en problemas crónicos si no se plantean soluciones desde instancias jurídicas, educativas y de cualquier otra índole que actúen con rapidez y solvencia en contrarrestar esas circunstancias negativas tan perniciosas.

Una segunda conclusión conectada con la anterior es preguntarse acerca si es posible delimitar, de manera cualitativa y cuantitativa, aquellos derechos fundamentales de la persona que se pueden encontrar más perjudicados cuando se es objeto de explotación sexual en los destinos turísticos tan anunciados en soportes telemáticos de última generación.

En tercera y última instancia, uno de los efectos jurídicos que más sobresale cuando se repasa la función que desempeñan las nuevas tecnologías de la información y comunicación en todos aquellos acontecimientos negativos que rodean el mundo del turismo, y en especial, cuando se trata de la explotación sexual de menores por las organizaciones que han hecho de ello su objeto de comercio y transacción, es la posibilidad de amplificar sus consecuencias hacia unos límites que, hasta épocas no muy alejadas de la realidad actual, es muy probable que fueran ignoradas por los cuerpos judiciales y policiales de la mayor parte de los países desarrollados y, por extensión, del resto del mundo.

Pérez. N. (2013) Aportaciones de la Inteligencia Emocional, la Personalidad, Inteligencia General al rendimiento Académico en estudiantes de enseñanza superior. Tesis Doctoral. Alicante. España. Es un estudio empírico, de tipo correlacional cuyo objetivo general fue: analizar el papel de las variables intelectuales, personales y emocionales en la explicación del rendimiento académico en la Educación Superior. La población del estudio fueron

estudiantes de los últimos cursos académicos y pertenecientes a distintas carreras profesionales. La muestra aleatoria estratificada, proporcional al número de estudiantes matriculados en cada uno de los cuatro grandes ámbitos profesionales fue de 604 estudiantes con edades comprendidas entre los 20 y 54 años. Entre sus conclusiones destacan: aparecen relaciones entre los factores pertenecientes a la variable personalidad y los propios de la Inteligencia Emocional; no aparecen relaciones entre las variables emocionales sobre el C.I. Se han obtenido contribuciones significativas de los factores emocionales sobre el rendimiento académico. Se han producido asociaciones positivas entre los factores de la Personalidad y el rendimiento académico.

Esta investigación es parte del marco teórico que da sustento a esta tesis, se desarrolló en un espacio educativo de formación básica y con la variable personalidad.

Barboza, Y.E. y Galván, M. (2013) Estilos De Aprendizaje y Estilos De Enseñanza: Una Relación Necesaria En La Comprensión Lectora En Inglés, Tesis para optar el Grado Académico de Magister. Es una investigación cuantitativa de diseño correlacional, Muestra conformada por 120 estudiantes y 13 docentes de inglés. Se aplicó una Escala de tipo Liker Los resultados obtenidos y la correlación por asociaciones, mostraron que los estudiantes participantes no tienen un solo estilo de aprendizaje sino características de ambos, tanto Dependiente como Independiente y, los docentes encuestados practican los dos estilos de enseñanza tanto Magistral como Mediacional, por ejemplo, los docentes siguen siendo tradicionales en la aplicación de la evaluación pero son Mediacionales en su interrelación con sus estudiantes.

Esta investigación es parte del marco teórico que da sustento a esta tesis, se desarrolló en espacios educativos en los cuales los aprendices fueron adolescentes.

Linares, N. ; Verdecia, E. y Alvarez, E. (2013), en la tesis doctoral titulada Tendencias en el desarrollo de las TIC y su impacto en el campo de la enseñanza, La Habana- Cuba, analiza el surgimiento y evolución de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones crea un escenario de cambio permanente, donde la rápida capacidad de adaptación e innovación son la clave para el éxito de cualquier el desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y comprobar la pertinencia de su uso en entornos universitarios a partir de la presentación de diferentes casos de estudio. Se utilizó la Metodología de Investigación Científica y las herramientas Weka y SNAPP para el análisis y lectura de diferentes volúmenes de datos, con representaciones gráficas que ayudan a comprender y enriquecer el estudio que se presenta. Se ofrece una revisión sobre algunos de los paradigmas computacionales que han ganado actualidad. Además, se aborda la influencia de la Inteligencia Artificial en el campo de la educación a través de la aplicación de analíticas de aprendizaje.

Resultados: Dentro de las aplicaciones resultado de las bondades de las TIC que resultan útiles para la gestión docente, se encuentran los Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje (EVE/A). Normalmente los *Learning Management System* (conocido por sus siglas en inglés como LMS) proporcionan reportes acerca de indicadores como: número de autenticaciones, última vez que se ha accedido, descargas de contenidos, tiempo de duración de cada sesión, indicadores en un modelo de transmisión del aprendizaje y de la docencia, sin embargo, carecen en su mayoría de aprendizaje social (referido a cómo están interactuando los estudiantes entre sí).

SNAPP, es un software de visualización de interacción entre usuarios que permite hacer posibles representaciones gráficas de la red de intercambio resultantes de las discusiones llevadas a cabo en foros (mensajes y respuestas),

ofreciendo la oportunidad al profesor de conocer el patrón de comportamiento de la clase (y su progresión) en cualquier instante del curso. La herramienta es aplicable a Moodle, compatible con Opera, Explorer, Firefox y Safari.

Otra de las herramientas que puede ser utilizada en el procesamiento de grandes volúmenes de datos obteniendo deseables niveles de satisfacción, es Weka. La herramienta fue desarrollada por una de las universidades de Nueva Zelanda y su nombre proviene de un ave endémica famosa por su curiosidad y agresividad. Weka es un software que contiene las herramientas necesarias para realizar transformaciones sobre los datos, tareas de clasificación, regresión, *clustering*, asociación y visualización. Tiene empotrado una colección de algoritmos de aprendizaje automático para tareas de minería de datos. Dichos algoritmos pueden ser aplicados directamente sobre un grupo de datos (Base de datos, ficheros) o pueden ser invocados desde un código Java (Weka, 2012). Su utilización en entornos universitarios apoya entre otros, los procesos de toma de decisiones.

El estudio realizado permite concluir que las analíticas de aprendizaje sugieren pensar en nuevas aplicaciones que de manera ordenada e intencionada, se inserten en el campo de la educación para la toma de decisiones. Se comprobó además que la herramienta SNAPP posibilita monitorear el desarrollo de foros de discusión en línea, a partir de graficar las interacciones sociales que se producen entre los participantes. Con el uso de la herramienta Weka se ofrece la posibilidad de orientar el proceso de toma de decisiones y disminuir factores de riesgo a partir del análisis de conjuntos de datos. Se demostró la pertinencia de utilizar analíticas de aprendizaje en instituciones educativas, independientemente de la infraestructura tecnológica que estas posean dado que el principal requisito es el uso intensivo de los datos.

De manera general, se recomienda para trabajos futuros estimular el empleo de los nuevos paradigmas y esencialmente la tendencia a la virtualización, para el desarrollo de sistemas computacionales basados en el uso intensivo de los datos con el objetivo de mejorar ordenadamente entre otros, el proceso docente-educativo.

Esta investigación aporta una comprensión más amplia y detallada de las oportunidades y posibilidades del uso de las Tic en ámbitos educativos y cómo se abre para los maestros un sinfín de utilidades para procesos de aprendizaje.

Contreras, M. (2013), realizó una investigación con el propósito de identificar la “Actitud de los docentes de secundaria del Colegio Capouilliez, hacia las TIC’s como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje”. Se utilizó un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y con alcance descriptivo, con un instrumento de escala tipo Likert elaborado por la investigadora, en que se busco identificar la actitud del docente en relación al uso de las TIC`s. Se concluyó que los docentes de secundaria del Colegio Capouilliez manifiestan una actitud favorable ante el uso de las TIC´s, reconociendo la necesidad de actualizarse sobre el uso de las mismas. Se recomendó que el colegio aprovechara la disposición favorable de los docentes, para capacitarlos y ofrecerles experiencias significativas que influyan en su práctica docente para utilizar las TICs.

2.1.2. Investigaciones Nacionales

Collantes, J. (2016) Estilos de enseñanza de los docentes universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y del Departamento de Matemática de la Universidad Nacional Agraria La Molina. La tesis, presentada a la Universidad de Piura para optar el grado de Maestría, busca identificar los estilos de enseñanza

de los docentes universitarios de las Facultades de Educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y del Departamento de Matemática de la Universidad Nacional Agraria La Molina. La metodología de investigación se enmarca dentro de un paradigma positivista, cuantitativo y descriptivo. Para lo cual, se aplicó el cuestionario de Estilos de Enseñanza de Pedro Martínez Geijo que delimita cuatro estilos: abierto, formal, estructurado y funcional- a noventa y ocho docentes de las mencionadas universidades para determinar cuáles son los empleados. La conclusión más importante está relacionada con que la mayoría de docentes poseen estilos de enseñanza abierto y funcional; y una minoría, los estilos formal y estructurado.

Esta investigación es parte del marco teórico que da sustento a esta tesis, en ella se desarrolla el marco conceptual sobre los estilos de enseñanza usados por los maestros en su labor diaria.

Castro, R. (2016) Comunicación no verbal y estilos docentes en la Universidad César Vallejo. Tesis para optar el grado de Maestría. Universidad César Vallejo. El estudio determina la relación significativa entre la comunicación no verbal y los estilos docentes en la Universidad César Vallejo (UCV), Perú. Se realizó un diseño descriptivo correlacional con una muestra de 70 (31.4 damas y 68.6% de varones) docentes voluntarios de la UCV. Las variables de estudio fueron: comunicación no verbal con sus dimensiones: kinésica, proxémica, paralingüística, diacrítica y estilos docentes con sus dimensiones centradas en la cognición, conceptualización, afectos, conducta. El estudio reveló que la comunicación no verbal (CNV) sí se relaciona significativamente con estilos centrados en la conceptualización y los afectos del docente de la UCV. Asimismo, que las dimensiones proxémica, paralingüística y diacrítica de la CNV

se relacionan significativamente con los estilos docentes centrados en la cognición y la conducta del mismo.

Esta investigación es parte del marco teórico que da sustento a esta tesis, en ella se desarrolla el marco conceptual sobre los estilos de enseñanza usados por los maestros en su labor diaria.

Meza, C. y Escobedo, E. (2015) Uso del Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) para el desarrollo de actitudes hacia la ciencia en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de una institución educativa pública de Arequipa. Tesis para optar el grado de Magístra y Magíster en Integración e Innovación Educativa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En esta investigación se analiza el desarrollo de actitudes hacia la ciencia en estudiantes del quinto grado de educación secundaria del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente de una institución educativa pública de Arequipa, a través del uso de sus Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs). Para este análisis, se realizó un estudio empírico de diseño cuasi-experimental, en la cual participaron 56 estudiantes de ambos sexos entre los 15 y 17 años; 27 del grupo control y 29 del grupo experimental. Se empleó el Cuestionario sobre Entornos Personales de Aprendizaje orientado a Ciencias para determinar la homogeneidad de sus PLEs antes de la aplicación del programa, instrumento validado por juicio de expertos y con un alfa de Cronbach igual a 0.90. Además, se utilizó el Protocolo de actitudes hacia la ciencia (PAC) para determinar el cambio de actitudes, instrumento Colombiano de Rodríguez, Jiménez y Caicedo (2007). Los resultados con respecto al Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) evidencian acceso a internet diario, aprendizaje de sus habilidades a través de instituciones y un nivel de uso medio, destacando las herramientas y actividades para la búsqueda de información. En lo referente a las actitudes hacia la ciencia estas se muestran indiferentes en ambos grupos, al inicio de la intervención;

cambiando a favorables en el grupo experimental y manteniéndose iguales en el grupo control. Se concluyó que existen diferencias significativas en el desarrollo de actitudes hacia la enseñanza de la ciencia, imagen de la ciencia, incidencia social de la ciencia y características de la ciencia después del empleo del programa PLE.

La investigación última apoya la percepción de la multiplicidad de opciones, modos y posibilidades que ofrecen las Tic para el proceso de enseñanza – aprendizaje. No solo se refiere a usos de redes sociales sino de construir entornos en la realidad virtual y en espacios ilimitados sin parámetros de tiempo y espacio.

2.1.3. Antecedentes Locales

Mamani (2015) Nivel de conocimientos que tienen los docentes del distrito de Piura sobre la aplicación de los recursos TIC en el Área de Matemáticas en la EBR. Tesis para optar el Grado de Maestría en Educación con Mención en Didáctica de la Enseñanza de las Matemáticas en Educación Secundaria- Universidad de Piura. El objetivo general fue “Determinar el nivel de conocimientos que tienen los docentes del distrito de Piura sobre la aplicación de los recursos de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el área de matemáticas en la Educación Básica Regular (EBR)”. De acuerdo a las características de la investigación para la obtención de la información requerida, ésta encuentra su fundamento en el paradigma positivista, porque los resultados se obtendrán a través de la aplicación y análisis estadístico del cuestionario. La población estuvo conformada por colegios del distrito de Piura, con 22 Instituciones Educativas del nivel Secundario con una población total de 572 docentes de aula y dentro de ellos encontramos 98 docentes del área de matemática quienes formarán parte de la población investigada.

Conclusiones:

- Existen altas necesidades de capacitación de los docentes del área de matemática del distrito de Piura ya que el 95,59% de los docentes respondieron que, como docente considera que “siempre” deben capacitarse en la utilización de las TIC, lo cual indica que los docentes son conscientes de la necesidad de adquirir más conocimientos sobre las TIC como parte de su formación profesional y la importancia de las mismas en su labor educativa. → Si una sesión de clase no cuenta con herramientas TIC estamos trabajando entonces con una metodología tradicional nada innovadora;
- Existe un bajo nivel de conocimientos tecnológicos en lo referente a habilidades pedagógicas con herramientas TIC en los profesores, porque habilidades técnicas sí poseen en la mayoría puesto que tienen una computadora e internet en casa según los resultados.
- El Ministerio de Educación viene llevando a cabo diferentes formas de capacitación a los docentes con programas y/o proyectos educativos y otros a través del sistema digital para el aprendizaje en su portal PERUEDUCA, sin embargo estas no son suficientes o no es el método más adecuado para llegar a los docentes ya que el 54,41% del total de docentes participantes de la investigación afirma que nunca han participado de foros de discusión virtual en temas de matemática o recursos TIC, información que se debe aprovechar para fortalecer estos planes de capacitación.
- La mayoría de los docentes del Distrito de Piura aún siguen desarrollando una sesión de clase en el área de matemática de manera tradicional dado que el 70,59% de los docentes encuestados nunca han creado o publicado lecciones interactivas en software o apoyan con distintas tecnologías, herramientas y contenidos digitales en su sesión de clase para el logro de los aprendizajes y

solo 4,41% de los docentes siempre lo hacen. Sin embargo, debemos prestar atención que el 54,41% de los docentes encuestados han recibido alguna vez una capacitación sobre la aplicación de los recursos TIC en las sesiones de aprendizaje, lo cual es alentador, pero de 68 docentes del área de matemática, es decir, el 42,65% de los docentes nunca han recibido una capacitación con las características antes señalada, en todo caso la versión que surge de estas afirmaciones podemos deducir que a pesar de ser capacitados los problemas persisten.

- Si el Ministerio de Educación a través del viceministerio Dirección de Innovación Tecnológica en Educación no llega a cada uno de los docentes en capacitación como corresponde, entonces podríamos decir que los programas no es el adecuado, por lo que existe déficits y defectos de las políticas educativas actuales que en la cultura y actitud de los docentes; por tanto, primero deben tener una orientación de manera presencial para que puedan hacer uso de estas herramientas. — Del grupo investigado el 89,71% de los docentes considera importante ser capacitado permanentemente en el uso y aplicación de las herramientas TIC en sus actividades académicas para el logro de los aprendizajes.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Personalidad

De la revisión teórica realizada, y tomando los estudios de Pelechano (1993), se puede identificar cinco términos que pueden estar en la raíz etimológica de Personalidad: la palabra griega *prósopsis* (πρόσοψις) con dos posibles significados: 1.- el aire como el hálito vital, algo esencial dentro de la caracterización de un ser humano; 2.- el rostro o el aspecto, vale decir la apariencia, mas no lo que uno en realidad es.

En los estudios etimológicos realizados por Allport (1937), Pelechano (1993) encuentra que este psicólogo centra su interés en la palabra *person* (persona en inglés) similar a *prósopon*, (*πρόσωπον*) o máscara en griego que, sin embargo, en los escritos de Platón se refiere a los papeles que los humanos tienen que desempeñar en la vida. Hay discrepancias en cuanto a la transformación de *prósopon* a *persona* y, más bien ésta última provendría del término *perí sóma* (*περίσωμα*) que indica *alrededor del cuerpo*, que válidamente se puede interpretar como vestuario y el maquillaje o la cárcel del alma, también puede estar comprendido un significado de juego de roles.

Otra interpretación que Pelechano (1993) señala, es la que algunos filólogos sostienen que el término *Personalidad* tendría su raíz en *phersu* del latín antiguo con tres significados interesantes: a) figura con máscara hallada en una tumba de ligures, en Italia pre- romana, b) nombre de un dios del bajo mundo que parece tener una conexión lingüística con Perseo y Perséfone, lo cual implica una persona ennoblecida; c) en el teatro latino era una pequeña parte de la máscara total.

La quinta posible etimología se refiere a la palabra latina *per sonare* que señala a un orificio o cánula que se encuentra en la máscara a la altura de la boca, y cuya función era deformar la voz, lo cual podría estar indicando la existencia de “algo” entre el actor y el público.

Para finalizar el aspecto etimológico del constructo *personalidad*, se puede concretizar que, la palabra *persona* tiene dos aspectos: a) rostro, en tanto características físicas que hacen reconocible a una persona o poner un disfraz para ocultar lo que uno es, b) un aspecto social en el sentido de señalar elementos de la vestimenta o roles que se desempeñan en el mundo. En ambos casos, se aprecia la finalidad de indicar aquello que los otros perciben de una persona.

De Miguel (2000), encontró que no solo hay estudios o referencias etimológicas respecto al término *persona*, Cicerón (106- 43 a.C.) por ejemplo utilizó de cuatro modos dicha palabra en sus obras, es posible que el uso que éste daba al término tenían la influencia de la filosofía y el teatro griego y el derecho romano por haber sido actividades a las cuales estuvo cerca. Esos cuatro usos son: 1. Persona como representante de importancia y dignidad, 2. Persona como falsa apariencia, 3. Persona como actor con un conjunto de cualidades personales y, 4. Persona como la parte que se representaba en el drama.

De este entendimiento se puede arribar a que la idea de *persona* no solo se relaciona con lo etimológico, sino que tiene dos modos esenciales de entenderla. Primero, como aquello que es exterior- social, es decir el papel que se representa ante los demás. Segundo, se refiere a lo interior- personal del ser humano, es decir su dignidad y sus cualidades personales, el verdadero yo interior.

Aún cuando mucho tiempo ha transcurrido desde su elaboración, estos dos modos de entender a la persona están vigentes, con las modificaciones y ajustes desde sus bases filosóficas y epistemológicas.

Tomando como referencia estos cuatro usos de Cicerón, Allport (1937, en De Miguel 2000) propuso una estructura en la que se clasifica las ideas acerca de persona teniendo como base el significado no psicológico dado y que ha estado presente en la historia del pensamiento occidental. Estos significados no psicológicos son: teológicos, filosóficos, jurídico, sociológico, biosocial y gramatical.

Complementando su estudio, Allport, propuso una definición propia y recogió otras ocho definiciones de persona con una caracterización psicológica. Las ocho definiciones las agrupó en cinco tipos: a) ómnibus, en el sentido de que la persona es entendida como inventario total de atributos, b) integrativas o

configuracionales, pues se basan en la organización, estructuración y/o integración de atributos, c) jerárquicas, pues están centrados en los niveles de organización, d) adaptativas, estudiando los modos de adaptación, de ajuste de los individuos, y e) distintivas, en las que se tiene que la combinación estructural es la que distingue unos individuos de otros.

A modo de resumen, se puede plantear que desde una óptica etimológica, se tiene dos connotaciones: una como persona como apariencia, que sería el yo social y otra persona como un yo real y estas dos connotaciones se han mantenido en la tradición psicológica occidental.

Tabla N° 2.1: Significados no-psicológicos dados al concepto de persona a través de la historia, desde Cicerón (elaborado a partir de Allport, 1937)

Tipo significado	Nº usos	Uso dado por Cicerón	Ejemplo
Teológico	1	Persona como actor	- Personas de la Santísima Trinidad
Filosófico	6	Importancia y dignidad Persona como actor	- Individuo racional de Boecio - Individualidad autoobjetivada de Windelband
Jurídico	4	Importancia y dignidad Persona como actor	- Individuo con derechos y deberes legales
Sociológico	7	Importancia y dignidad Persona como actor	- El lado subjetivo de la cultura
Apariencia exterior (biosocial)	4	Falsa apariencia	- Valor como estímulo social
Gramatical	1	Persona como papel	- Personas gramaticales de Vernon

Tomado de De Miguel: Proyecto Docente: Psicología de la Personalidad.

El interés en este constructo, *Personalidad*, entonces no es nuevo y se remonta hasta la Antigua Grecia con los postulados de Hipócrates, por ejemplo, y con

investigaciones modernas como la de Eysenck, que remarca los conceptos de introversión – extraversión y neuroticismo, y las numerosas investigaciones lo relacionan con diferentes entidades psicológicas, como inteligencia, motivación, rendimiento académico, autoestima, etc.

La definición que se le dé depende del modelo o enfoque teórico que asume el autor de dicha definición. Por eso resulta importante señalar que en esta investigación el enfoque desde el cual se abordará el concepto de personalidad corresponde a la estrategia de las disposiciones, específicamente desde la propuesta de Eysenck quien define a la Personalidad como una organización más o menos estable y organizada dinámica del temperamento, carácter, intelecto y físico de una persona que determina su adaptación única en el ambiente (Eysenck y Eysenck, 1987), congruentemente se utilizará como instrumento de medición de este constructo el Inventario de Personalidad de Eysenck

Miralles (2001) describe los elementos que conforman la personalidad:

A.-Características psicológicas. Referida a todas aquellas características psicológicas que forman parte de la persona. Éstas pueden ser variantes o no pero son psicológicas, nunca biológicas, es preciso tener en cuenta que en la psicología de la personalidad son de gran importancia los sentimientos, actitudes y estilos de vida, aun cuando se acepta una interacción entre lo biológico y lo psicológico.

B,-Identificar a un individuo o grupo de individuos en un periodo específico de su vida personal o colectiva. Son características que hablan de la individualidad del ser humano.

C.-Génesis, estructura y funcionalidad desde su origen hasta su desaparición. Es fundamental que cada teoría de la personalidad considere una explicación sobre el origen de los fenómenos que estudia, las relaciones y el origen psicológico y

social de los mismos. De la misma manera, ofrecer una propuesta teórica acerca de la estructura y las relaciones que hay entre los fenómenos que pertenecen a la personalidad y por último, una dinámica o funcionalidad de esos fenómenos, su funcionamiento y transformación a lo largo del tiempo.

D.-Desde su origen hasta su desaparición. El periodo de estudio cubre todo el ciclo vital del individuo, incluyendo la estabilidad, el cambio, y las transformaciones que se producen a lo largo de éste.

2.2.1.1. Modelos, Teorías y Enfoques de la personalidad

Existen múltiples teorías que a lo largo de la historia han tratado de definirla y han ido formando un cuerpo teórico sobre el concepto de personalidad. Muchas de ellas han dado las primeras pinceladas, explicando las cuestiones más básicas de la personalidad del ser humano, describiendo cuales son las principales fuerzas que nos llevan a orientarnos a cierto tipo de actitudes o tendencias.

Teorías que siempre suscitaban críticas y oposiciones por parte de los entendidos pero que sirvieron de base para muchas otras, que en la actualidad han dado cuerpo a un concepto tan rico y profundo. Sin perder de vista que, las teorías ofrecen perspectivas no necesariamente contrarias, sino que más bien complementarias en la medida que permiten comprender el por qué y cómo se producen determinados procesos psicológicos, desarrollándose de esta manera el aspecto explicativo de la misma y al mismo tiempo, se desarrolla el aspecto predictivo que permitirá en su momento, predecir la nueva información que se presente y analizar a priori acontecimientos futuros.

Las teorías sobre la estructura de la personalidad se remontan por lo menos a los griegos, y la teoría de los cuatro humores y los cuatro temperamentos que propusieron es muy antigua ciertamente y es por todos aceptado que fue

Galeno, médico griego que vivió en el siglo II, quien la ideó en la forma en la que la conocemos. Luego fue aceptada esta teoría por Kant siguiendo la costumbre de entenderlas como categorías separadas en cada una de las cuales podía enmarcarse una persona, sin oportunidad de modificación. Fue hasta el siglo XIX que se planteó la posibilidad de describir mejor la personalidad usando dos dimensiones ortogónicas constituyéndose en un continuo en el cual se podían distribuir las personas y precisamente fue Wund (en Eysenck y Eysenck 1967) quien propuso que una de estas dimensiones separaría las emociones fuertes de las débiles, describiéndose los temperamentos melancólico y colérico del flemático y sanguíneo; e la otra dimensión diferenciaría los temperamentos cambiables, el colérico y el sanguíneo de los no cambiantes, el melancólico y el flemático.

En la propuesta teórica de Wund, la dimensión llamada emotiva y la no emotiva (en Eysenck y Eysenck, 1967, ib.), en la teoría de Eysenck toma el nombre de neuroticismo, mientras que a la dimensión conocida como mutable – inmutable se entiende como extroversión- introversión. Esta última dimensión de la personalidad está basada en las intercorrelaciones entre una serie de rasgos diferentes, concretamente los de sociabilidad, impulsividad, actividad, vivacidad y excitabilidad.

Es interesante señalar que, aunque los términos neuroticismo y extroversión – introversión pueden sugerir una anormalidad psiquiátrica, esto no es así. El término neuroticismo o vulnerabilidad para la neurosis, implica una baja tolerancia para el estrés, sea físico para el dolor, por ejemplo, sea psicológico en casos de frustración o situaciones conflictivas. La dimensión extroversión – introversión, se asocia con los procesos de excitación e inhibición, la primera considerada como algo que hace referencia a unos procesos corticales de carácter desconocido que facilitan el aprendizaje, el condicionamiento, la

memoria, la percepción, la discriminación, el pensamiento y los procesos mentales en general, mientras la inhibición tiene el efecto opuesto de reducir la eficiencia del córtex. (Eysenck, 1978). Estas dimensiones poseen un carácter estable, que persiste durante muchos años, y tienen una base genética y biológica

Es este estado de la cuestión, en la que coexisten diferentes teorías, enfoques y definiciones acerca de la personalidad, configura lo que se ha llamado el “estado pre- paradigmático” de la psicología (Liebert y Splieger, 2002) para indicar que no hay un marco teórico unificador o un solo enfoque desde el cual estudiarla. A continuación, se exponen los principales Modelos Teóricos sobre *Personalidad*, tal como se plantea en Valdiviezo (2015).

- **Modelos objetivos:** usan preferentemente como material de trabajo, estudio e investigación, datos mensurables o patrones de conducta registrables de una u otra manera. Se trata de los modelos conductuales y biológicos.
- **Modelos subjetivos:** estiman que lo que singulariza al individuo son sus experiencias íntimas y que es la calidad de las mismas, difícilmente mensurables, lo que define a los sujetos. Estarían aquí los modelos psicoanalíticos y humanistas, este último propuesto por Rogers (1959), Maslow (1968), Frankl (1984) entre otros.
- **Modelos sociales:** El planteamiento central de este modelo consiste en enfatizar el papel importante de los grupos y, particularmente el de la familia en la formación del carácter; señalan como elementos fundamentales a las interacciones sociales en la aparición y mantenimiento de los problemas psicológicos. Entre los representantes más destacados de este modelo se puede mencionar a Rutter y Giller (1985) Bowlby, 1990; Winnicott, (1991 tomado de Valdiviezo, 2015)

- **Modelos transpersonales:** Existen momentos fundamentales e importantes del ciclo vital, que dan características particulares al sujeto desde el nacimiento hasta la muerte, atravesando las distintas etapas. (Wilber, 1991, Valdiviezo, ib.)
- **Modelo holístico:** es un modelo global, en el que se introduce la idea de la autoreflexión, la idea de conciencia, la interacción sistémica y la perspectiva transpersonal, favoreciendo una dimensión consciente a la existencia.

También se puede identificar los siguientes enfoques:

- **Enfoque estructural:** defiende que existe una estructura interna, global e indisoluble, de tal modo que la personalidad es un todo que debe estudiarse de lo teórico a lo empírico. Dentro de este enfoque cabría citar las teorías somatopsíquicas, psicodinámicas, organísmicas o fenomenológicas y conductistas.
- **Enfoque factorial** que entiende que la personalidad está determinada en función de factores o rasgos. Va de lo empírico a lo teórico. Dentro de este enfoque se pueden citar las teorías planteadas por Eysenck (1987), Catell (1972) y Allport (1968, en Valdiviezo, ib.)

-Modelos Factoriales

En este apartado se analizan aquellos autores que han descrito al individuo mediante dimensiones que han inferido del análisis factorial. Se basan en la idea de que las personas tienen unas cualidades (disposiciones) relativamente estables que se presentan en diferentes situaciones. Aunque estas disposiciones se presenten de manera distinta, en el fondo están fuertemente arraigadas en la persona. Cabe citar a Cattell (1970), Eysenck (1976), Guilford, (1953) entre otros.

Se sabe que las personas tienen una serie de características que hacen que se sea de una manera diferente a los demás bastando solo la simple observación para descubrir y anticipar de qué manera va posteriormente a actuar. Se agrupa

por tanto a las personas según una serie de rasgos y/o tipos con el fin de poder establecer unas categorías. La idea de establecer estas categorías viene ya desde muy antiguo, donde se establecían una serie de categorías como las anunciadas por Jung (1921) en función de las cuales se caracterizaba su personalidad.

Esta corriente de las tipologías cayó en desuso y por lo tanto también los tipos. Si bien es cierto que Jung lo utilizó por conveniencia a modo de etiquetas. Sólo un teórico de la personalidad manejó el término de tipos. Se trata de Eysenck (1947) pero lo usó en otro sentido, para denotar un rasgo de orden superior y no para denotar discontinuidad.

En contraste con los tipos aparecen los rasgos. Estos suponen que las personas difieren en variables o dimensiones continuas y se podrían definir como “la tendencia de un individuo a comportarse de una forma consistente en muchas situaciones distintas” (Brody & Ehrlichman, 2000, en Valdiviezo, ob. cit.). Según Millon y Davis. (1998), los rasgos poseen una naturaleza biológica y social y su importancia radica en que a partir de ellos se puede hablar de estilos de personalidad. Se considera que una persona tiene una u otra personalidad por la cantidad de rasgos que la definen. Es por lo tanto una forma de valorar la personalidad de manera cuantitativa.

Según Allport (ob. cit.), un rasgo es una tendencia dinámica de conducta que resulta de la integración de numerosos hábitos específicos de ajuste que expresan un modo característico de reacción de los individuos a los estímulos del medio ambiente. El rasgo es la unidad de la personalidad y tiene diversas jerarquías y niveles. La personalidad se refiere a la organización de los rasgos temperamentales.

Se podría plantear aquí un problema, ya que cuando se habla de rasgos de personalidad como características, éstas pueden ser múltiples y pueden llevar a

que la persona, que realiza el análisis, pierda el hilo conductor de la misma. En general, detrás de varias características más o menos parecidas, existe siempre un rasgo común a todas ellas.

Hay que pensar en los rasgos como disposiciones, como tendencias. Esto es lo que ha dado pie a utilizar el análisis factorial como una herramienta de trabajo, pues trata de descubrir conjuntos de dimensiones relacionadas entre sí examinando sus correlaciones. Todo ello se ampara en la covarianza entre variables y aunque el proceso del análisis factorial es complejo, no lo es su lógica.

En el análisis factorial entra en juego una serie de conceptos que conviene aclarar para poder seguir razonadamente su estructura. Se entiende por factor, “lo que las medidas interrelacionadas tienen en común, es decir lo responsable de la correlación entre ellas” (Brody, & Ehrlichman, 2000, p. 59, tomado de Valdiviezo, ob. cit.) Cada medida tiene un peso para cada factor y este peso es el que permite determinar el significado del factor. A su vez es necesario determinar cuáles son los marcadores de cada factor, es decir las dimensiones que influyen en el factor, para conocer lo que tienen en común las variables que configuran dicho factor.

El resultado final del análisis factorial es el conjunto de una serie de factores, es decir una serie de medidas interrelacionadas dispuestas en una tabla en la que aparecen las dimensiones y un conjunto de factores. Según Brody & Ehrlichman, (2000, en Valdiviezo, ob. cit.) con el análisis factorial, se muestran los pesos de cada dimensión en cada factor. Algunas de las dimensiones pueden ser moderadamente altas en más de un factor, lo que indica que la dimensión no es una medida pura del factor, sino que está relacionada con dos grupos o factores distintos. Dicha medida se denomina saturación.

Se entiende por saturación las correlaciones entre las observaciones que se realizan de las conductas de los individuos y los factores a los que dieron lugar. Sin duda la parte más complicada de este proceso es la que consiste en poner nombres a los factores, pues estos deben ser fieles a lo que representan.

Al emplear el análisis factorial en la psicología de la personalidad, lo que se está haciendo es, por una parte, identificar y reducir a unos cuantos rasgos aquellas manifestaciones del comportamiento de la persona, determinar cuáles de esos rasgos están más presentes y cuáles menos y, por último, ayudar a decidir o a elaborar instrumentos de evaluación para analizar un rasgo en concreto. Es cierto que el análisis factorial va a ofrecer información sólo de los datos que se examinan, con lo cual muchas otras parcelas de la personalidad quedan sin estudiar, siendo conscientes de que éstas pueden ser igual de importantes que aquellas que sí han sido valoradas. Conviene pues determinar qué datos son los que interesa analizar bajo esta óptica. Como es de suponer las respuestas han sido variadas en función de la persona que realiza el análisis.

Teoría de la personalidad de Eysenck.

Eysenck (1947) contribuyó a la psicología de los rasgos a través del análisis factorial, pero de una manera diferente, pues lo combinó con el método hipotético-deductivo dando lugar al análisis criterial. Un procedimiento para examinar hipótesis en la línea del método hipotético-deductivo es el análisis de criterio, que consiste en someter a test dos o más grupos de criterio, los resultados se analizan factorialmente por separado y luego se comparan los factores resultantes con un criterio. Puede seguir haciéndose esto hasta que el factor y el criterio alcancen un peso alto en un determinado factor. Conforme a este método, se formuló primero una teoría que dio lugar a hipótesis que posteriormente se analizarán empíricamente, es decir, pensaba que primero es

necesario tener claramente definidas las variables de estudio, y después medirlas adecuadamente.

El trabajo de Eysenck (1959), se basa en utilizar varios niveles para el estudio de la personalidad, con las siguientes características:

- Todos nacemos con un tipo particular de cerebro (nivel 1),
- Que da lugar a diferencias en el funcionamiento psicológico (nivel 2)
- Que predispone a la persona a manifestar diferencias en los procesos psicológicos (nivel 3),
- Que conduce a que la persona posea un tipo particular de personalidad (nivel 4),
- Que la hace propensa a todo un conjunto de fenómenos especiales en cuanto a comportamiento social y enfermedad mental (nivel 5) (Pelechano 1996).

Hans Eysenck se apoyó en los trabajos de Hipócrates, Galeno, Jung & Wilhem Wundt (en Valdiviezo ob. cit.) y en los estudios anteriores realizados por eminentes psiquiatras como los holandeses Heyman y Wiersman (1909) que al igual que él utilizan métodos cuantitativos y test psicológicos para fundamentar sus estudios. Pensó que las tipologías descritas por estos antepasados pueden ser el resultado de una serie de rasgos. Por este motivo adoptó dos rasgos fundamentales que considera de orden superior: Extraversión – Introversión y Emocionalidad – Estabilidad

Factor extroversión – introversión

Este fenómeno es explicado por medio de dos teorías: la primera de ellas es la “Teoría de la inhibición”, con base biológica que le permite proponer que las diferencias personales se deben a las propiedades de las estructuras físicas implicadas en la formación de conexiones entre los estímulos. La diferencia de personalidad entre los seres humanos estaría determinada por la velocidad en la que se produce o disipa la excitación y la inhibición.

Tiempo después abandona esta teoría para proponer otra también con base biológica, la “Teoría de la activación cortical”, por la cual, el cerebro ejercería control de la actividad de excitación, también denominado arousal, reduciendo o activando esta excitación. Esta activación estaría determinada por factores biológicos, en menor medida el medio ambiente y la herencia genética influyen en el desarrollo de la personalidad.

Así mismo considera que los sistemas neurológico y hormonal actúan de un modo complejo influyendo en la personalidad. Estudios posteriores (Eysenck, 1990) sugieren relaciones entre influencias bioquímicas y personalidad como los niveles de la hormona testosterona y la conducta sexual.

Eysenck (1970, en Miralles, ob. cit.) busca las diferencias entre el extrovertido y el introvertido, identificando diferentes posibilidades de condicionamiento clásico y este conocimiento le permiten explicar diferencias en la socialización de los individuos opuestos, *sensibilidad a la estimulación* así se tiene que el introvertido será más sensible debido al funcionamiento de su activación cortical; de *memoria* en este sentido Howarth y Eysenck (1968) indican que el extrovertido tendría mejor recuerdo a corto plazo y peor memoria a largo plazo que el introvertido. Dentro de su hipótesis de la personalidad y el condicionamiento, Eysenck propone que el extrovertido tiene mayor grado de conducta antisocial, mantiene más relaciones sexuales y tienen menor preocupación social que los introvertidos. De la Banda y Pelechano (1996), intentaron corroborar estas predicciones logrando un éxito nulo en España.

Neuroticismo

El neuroticismo es considerado por Eysenck y Eysenck (1976) como una dimensión de personalidad independiente con bases genéticas y que influye en determinados aspectos de la conducta. Este término no se refiere

necesariamente a una conducta anormal, sino que representa una dimensión que refleja la emocionalidad del individuo.

Las bases neurofisiológicas del neuroticismo se relacionan con el sistema límbico, que incluye estructuras como el hipotálamo o el hipocampo.

Este sistema produce una activación neurovegetativa, pero los resultados de los experimentos de Eysenck evidencian que sólo en condiciones experimentales estresantes que desembocan en emociones fuertes será cuando las diferencias en activación neurovegetativa desempeñan un papel importante.

Psicoticismo

Eysenck y Eysenck (1976), consideran el psicoticismo como un factor general que predispondría a las personas a las psicosis en diversos grados, heredado como un carácter poligénico. A su vez, la impulsividad y la agresividad también han sido exploradas en grupos de individuos caracterizados por un alto grado de conducta antisocial.

Este interés por la conducta antisocial ha llevado a establecer unos puntos de vista en una teoría sobre la conducta delictiva y ofreciendo una teoría biológica de la delincuencia, según la cual, la conducta antisocial es en gran parte producto de los aspectos genéticos del organismo relacionados con el nivel de andrógenos presentes en el individuo, y aunque estos aspectos biológicos no sean suficientes para explicar la conducta antisocial, desde este punto de vista ayudaría a comprenderla.

A partir de sus estudios sobre el neuroticismo y la extroversión, su investigación parte de dos puntos (Bermúdez, 1999):

- Las diferencias individuales se pueden describir en base a estas dos dimensiones principales.
- Estas dimensiones son independientes entre sí.

Su gran aportación es una teoría comprensiva y general de la personalidad, en la que contempla no sólo los aspectos más ligados al temperamento y a las teorías clásicas de la personalidad, sino también los relacionados con la inteligencia. Tal teoría se basa en la identificación de una serie de rasgos o superfactores de la personalidad, entendidos como dimensiones independientes entre sí, que poseen un carácter continuo en el que las personas se pueden situar según las puntuaciones obtenidas en una escala (Eysenck Personality Inventory, Eysenck Personality Questionnaire). Estas dimensiones poseen un carácter estable, que persiste durante muchos años, y tienen una base genética y biológica.

Los superfactores de la personalidad poseen relaciones directas con la propensión o tendencia a adoptar determinados comportamientos en las situaciones interpersonales, a tener una preferencia por determinadas ocupaciones o profesiones y a padecer determinados trastornos psicopatológicos. Lo más interesante desde el punto de vista experimental es que pueden relacionarse las dimensiones de la personalidad con situaciones de laboratorio específicas, tareas simples de aprendizaje, experimentos perceptivos o efectos de fármacos sobre el comportamiento.

De esta forma el rasgo de personalidad no es sólo el resultado de la aplicación de test o escalas psicológicas, sino que describe una forma general de reaccionar ante situaciones concretas, que puede medirse de forma objetiva. Los resultados de estos experimentos sirven también para dar validez a sus dimensiones.

La teoría de Eysenck se presenta como un cuerpo teórico con un potencial enorme de riqueza de contenidos, que da lugar al surgimiento de un gran número de hipótesis contrastables, en diferentes ámbitos de la Psicología, tanto básica, como aplicada o en nuestro caso, en relación con variables de tipo

biológico o con el modo de operar del sistema nervioso. Es una teoría que puede calificarse de "sincrética" en el sentido de que las dimensiones básicas de la personalidad pueden manifestarse de forma diferencial en comportamientos simples y complejos a lo largo de un gran número de situaciones. En consecuencia, la teoría recoge y es abiertamente receptiva a las aportaciones de campos de la Psicología muy diferentes entre sí. La teoría de Eysenck puede, igualmente, servir de eje vertebrador de numerosos datos aparentemente dispares procedentes de la investigación psicológica y psicopatológica.

Desde un punto de vista psicobiológico han sido las dimensiones Extraversión-Introversión y Neuroticismo Estabilidad o Control, que él prefería llamar en los últimos tiempos "emocionalidad" (Eysenck y Eysenck, ob. cit.), las más interesantes. No debe sorprender que estas dos dimensiones sean también las más estudiadas y desarrolladas, no sólo por Eysenck, sino por gran número de psicólogos dentro y fuera de la Psicología de la Personalidad.

Eysenck considera que son tres los factores que permiten explicar la varianza fundamental de la personalidad: la extraversión, el neuroticismo y el psicoticismo (Amelang y Bartussek, 1991, en Valdiviezo ob. cit.). Cada uno de estos, puede considerarse como una constelación de rasgos o conductas que se agrupan de forma conjunta, siendo independientes entre sí. En la teoría de Eysenck, estos factores constituyen las dimensiones más importantes de la personalidad, asumiendo que, si podemos situar a un individuo en ella, entonces podemos llegar a comprender cómo es su personalidad (Fransella, 1981, en Valdiviezo ob. cit.).

Desde la óptica de Eysenck, la teoría de la Personalidad Moderna, con sus tipos, rasgos y aptitudes, se ubica en cierta manera entre la psicología ideográfica, resaltando la unicidad, y la psicología experimental, y presenta en 1970 la siguiente definición de personalidad: una organización más o menos estable y

duradera del carácter, temperamento e intelecto y físico de una persona, que determina su adaptación única al ambiente. El carácter indica el sistema de una persona más o menos estable y duradero del comportamiento conativo (voluntad); el temperamento, el sistema más o menos estable y duradero del sistema del comportamiento afectivo (emoción); el intelecto, el sistema más o menos estable y duradero del comportamiento cognitivo (inteligencia); y el físico, el sistema más o menos estable y duradero de la configuración corporal y de la dotación neuroendocrina.

Se puede deducir que tal definición señala las características estables y duraderas de las personas, por lo cual sería confiable esperar que, al cuantificarlas y definir su dirección en un rasgo, luego correlacionar este rasgo con otro para formar un tipo, y al correlacionar tipos, estar en posibilidad de determinar su personalidad, éste resultado final, sea consistente y permita predecir el comportamiento del sujeto.

Tipología de Eysenck.-

Eysenck propuso que la personalidad está formada por una estructura jerárquica en la que se puede dar una combinación de los tipos de introversión-extraversión y estabilidad o inestabilidad emocional, Cada tipo a su vez, está formado por una serie de rasgos que se constituyen como cualidades específicas del mismo. A su vez, los rasgos están compuestos de respuestas comunes, de hábitos, que se derivan de conjuntos de respuestas específicas. Todas estas divisiones que a primera vista pueden resultar complicadas, contribuyen a la formación de la personalidad, aunque el nivel más importante es el de los tipos.

Las reacciones específicas representan el plano inferior. Se trata de comportamientos que se observan una sola vez, en situaciones experimentales o cotidianas y que pueden considerarse como característica de un individuo o no.

Los hábitos, o también llamados respuestas comunes, están en el segundo plano. Son comportamientos que tienen alguna estabilidad en las formas de actuar de un individuo y que permiten medir su consistencia a través de coeficientes de fiabilidad.

Los rasgos constituyen el tercer plano de esta estructura jerárquica. Los tipos o dimensiones, configuran el cuarto rango. Como en el plano anterior se dan también intercorrelaciones solo que ahora éstas son entre rasgos, por ejemplo sociabilidad, dominio, asertividad, actividad y vivacidad forman el tipo de extraversión.

Eysenck inicialmente propuso que la personalidad se forma sobre la base de categorías biológicas del temperamento:

- Extroversión/Introversión.

La Extroversión presenta características de seres sociables, comunicativos, afectuosos (sentirse bien), y necesitados de estimulación externa. Para Eysenck (1998), se da un nivel óptimo de excitación cortical, y el desempeño decae en la medida en que hay menor excitación que la del nivel óptimo. La excitación se puede medir en la conductividad de la piel, las ondas cerebrales o en la sudoración. Así se tiene que, niveles muy bajos o muy altos de excitación, el desempeño es bajo, pero con un óptimo nivel mental de excitación, el desempeño se maximiza. Los extrovertidos, según Eysenck, tienen una baja excitación crónica, fácilmente se aburren, eso significa que necesitan mayor estimulación externa para llegar a un nivel óptimo de desempeño. Los introvertidos, al contrario presentan una sobre excitación crónica y nerviosismo, de tal modo que requieren tranquilidad y quietud para alcanzar un nivel óptimo de desempeño.

Este temperamento corresponde a la Categoría A (Extroversión/ Introversión) del Cuestionario.

-Neuroticismo/Estabilidad

En el Neuroticismo o emocionalidad se manifiestan altos niveles de efectos negativos, como la depresión y la ansiedad. Según Eysenck (ob.cit.), el Neuroticismo, está basado en umbrales activados en el sistema nervioso simpático o cerebro visceral, el cual es responsable de la respuesta enfrentar- evitar frente al peligro. La activación puede ser medida a través del ritmo cardíaco, presión sanguínea, temperatura baja de las manos, sudoración y tensión muscular (especialmente en la frente). Las personas con alto nivel de neuroticismo tienen umbrales bajos de activación y presentan escasa capacidad para inhibir o controlar sus reacciones emocionales, experimentan poca tolerancia a la frustración ante situaciones estresantes poco importantes; se disgustan con mucha facilidad. Por el contrario, las personas que presentan estabilidad emocional también tienen umbrales altos de activación y buen control emocional, solamente ante situaciones estresantes muy fuertes experimentan efectos negativos. Su actuación es de calma y tranquilidad bajo presión.

Este temperamento corresponde a la Categoría B (Estabilidad Emocional) del Cuestionario.

Entonces se tiene que, las dos dimensiones, extroversión-introversión y estabilidad-inestabilidad emocional, definen cuatro cuadrantes que están integrados de la siguiente manera (Galdós- Tanguis, 2014):

- **Extrovertido- estable (sanguíneo** - cualidades: comunicativo, responsable, sociable, vivaz, despreocupado, líder)
- **Extrovertido inestable (colérico** - cualidades: sensible, inquieto, excitable, voluble, impulsivo, irresponsable)
- **Introvertido estable (flemático** - cualidades: calmado, ecuánime, confiable, controlado, pacífico, pensativo, cuidadoso, pasivo)

- **Introverso inestable (melancólico** - cualidades: tranquilo, reservado, pesimista, sobrio, rígido, ansioso, temperamental).

Investigaciones posteriores demostraron la necesidad de incorporar una tercera categoría al temperamento:

-Psicoticismo/Socialización

Esta categoría está asociada a la posibilidad de presentar un episodio psicótico (o ruptura con la realidad), pero, además, también presentar agresión. El comportamiento psicótico tiene como base las características de una mentalidad cerrada, rígida; insatisfacción, desconsideración, imprudencia, hostilidad, ira e impulsividad. La base fisiológica planteada por Eysenck para el psicoticismo es la testosterona. A altos niveles de testosterona se corresponden altos niveles de psicoticismo (Eysenck, ob. cit.).

Este temperamento corresponde a la Categoría C (Dominio/Simpatía) del Cuestionario.

Con respecto al factor extroversión es preciso explicar cuáles son las características asociadas con esta dimensión extroversión- introversión. Así se tiene que, las puntuaciones altas en el factor extroversión, dan a las personas que la obtienen, una tendencia a ser expansivas, impulsivas y no inhibidas; personas que disfrutan de numerosos contactos sociales y frecuentemente participan en las actividades de grupo. Presenta alto grado de sociabilidad, necesita de personas con compartir y evita participar en actividades que demanden desenvolverse por sí mismo. Tendencia a buscar las emociones fuertes, arriesgadas, hace proyectos y se conduce de manera impulsiva. Prefiere el cambio, toma las cosas con despreocupación, poco exigente, optimista de risa fácil y gusta de vivir el momento. Esta persona prefiere el movimiento y la acción, tiende a ser agresivo y no posee un gran control sobre sus sentimientos (Eysenck & Eysenck, 1998).

En cambio, el introvertido típico es un individuo tranquilo, retraído, introspectivo; prefiere actividades en las cuales pueda desenvolverse por sí solo. Se muestra reservado y distante, salvo con amigos cercanos; tiende a ser previsor, a reflexionar antes de actuar y a desconfiar de los impulsos del momento. No le gustan las sensaciones fuertes, aprecia mucho su vida cotidiana y prefiere la rutina y el orden. Tiene buen control de sus sentimientos, es poco frecuente comportamientos agresivos y muy raramente se encoleriza. Presenta tendencia al pesimismo, los criterios éticos son muy valorados y es una persona confiable (Eysenck & Eysenck, 1998).

El neuroticismo es el segundo factor en el modelo de personalidad de Eysenck. Si las puntuaciones son altas en este factor, indican labilidad emocional e hiperactividad; en ese caso, las personas que obtienen estas puntuaciones tienden a ser emocionalmente muy sensibles, con dificultades para recuperarse después de una situación emocional fuerte. Estas personas experimentan con frecuencia dolores somáticos difusos y de poca importancia, como son cefaleas, insomnio, dolores de espalda, trastornos digestivos, etc. Asimismo, manifiestan estados de preocupación, ansiedad y otros sentimientos desagradables (Eysenck & Eysenck, 1998). Cloninger (2003), plantea que la mayor actividad en el sistema límbico origina una mayor excitación emocional en algunas personas en situaciones de amenaza o de estrés. Cuando los puntajes son bajos, las personas no se vuelven tan emocionales ante la misma situación.

El tercer factor propuesto por Eysenck es psicoticismo. Cuando se obtienen puntuaciones altas en dicho factor, las personas son agresivas, antisociales, egocéntricas y frías. Asimismo, se ha comprobado que presentan tendencia a ser crueles e insensibles a las necesidades y sentimientos de los otros. Pueden presentar mayores problemas de alcoholismo y delincuencia que aquellas personas que obtienen puntajes bajos (Sher, Bartholow & Wood, 2000, citado en

Schultz & Schultz, 2002). Como elementos positivos se puede señalar que quienes registran puntuaciones altas también son sumamente creativos, (Heaven & Ciarrochi, 2006, citado en Schultz & Schultz, 2002). Los rasgos de los factores presentados son los siguientes (Schultz & Schultz, 2002):

- Extroversión-introversión: sociable, vivaz, activo, asertivo, buscador de sensaciones, despreocupado, arriesgado y dominante.
- Neuroticismo-estabilidad emocional: ansioso, depresivo, con sentimiento de culpa, baja autoestima, tenso, irracional, tímido y malhumorado.
- Psicoticismo-control de impulsos: agresivo, frío, egocéntrico, impulsivo, antisocial, creativo e inflexible.

Los factores de neuroticismo y el psicoticismo no solo se encuentran en los individuos con patologías, a pesar de que las personas con trastornos psicológicos suelen obtener puntuaciones más altas en las escalas que miden dichos factores. Para Eysenck (1997, citado en Feist & Feist, 2007), la extroversión, el neuroticismo y el psicoticismo son parte de la estructura normal de la personalidad. Las investigaciones han demostrado que los factores propuestos por Eysenck tienden a permanecer estables a lo largo del tiempo, es decir, desde la niñez hasta la edad adulta. Las situaciones a las que el individuo se enfrenta pueden variar, pero los factores permanecen constantes (Eysenck & Eysenck, 1985, citados en Schultz & Schultz, 2002).

Se puede reseñar que una aportación importante de Eysenck (1953) consistió en que no olvidó la faceta biológica. Pensaba que los tipos están relacionados con el funcionamiento del sistema nervioso, de hecho, describe la personalidad como totalidad compuesta de carácter, temperamento, intelecto y constitución corporal. En esta definición se entiende por carácter el esfuerzo (conation) más o menos duradero y constante de obrar afectivamente (affection); por inteligencia, su capacidad más o menos duradera y constante para las funciones cognitivas; y

por constitución corporal, su constelación más o menos duradera y constante de condiciones físicas y neurohormonales (p. 291).

El modelo de personalidad propuesto por este autor se configura, por tanto, por tres dimensiones, E (extraversión/introversión), N (neuroticismo) y P (psicoticismo). Para descubrir estas tres dimensiones de la personalidad y detectar también la tendencia a la mentira M, Eysenck confeccionó una serie de cuestionarios tales como MMQ, MPI, EPI y EPQ.

Es oportuno y necesario señalar que Eysenck en ningún momento tuvo la pretensión de que la Personalidad esté definida sólo por estos tipos y sus rasgos respectivos; él aceptaba que pudieran existir otros, pero sólo otorgaba consistencia a los tres mencionados.

Estos tres conceptos tipo o dimensiones han sido llamados de forma diversa a través del tiempo, y se caracterizan por estar polarizados en el sentido de incluir un rasgo opuesto dentro de sí, los cuales serían: *psicoticismo* frente a control de los impulsos, *extraversión* frente a intraversión y *neuroticismo* frente a estabilidad.

2.2.2. Estilos de Enseñanza

Anteriormente se ha dejado constancia que la labor del docente enfrenta una aventura y un reto, tal como lo señala Salmeron (2008). Y esto se plantea por la vinculación que tiene la función de enseñanza del profesor con el proceso de comunicador de la información y los avances tecnológicos que este proceso tiene en la actualidad.

Cuando se hace una aproximación al significado de “enseñanza”, se encuentra que no es concepto fácil de definir y que se puede abarcar desde varias perspectivas. Arribar a una definición supone complejidad y en algunos casos cierta dificultad para abordarlo.

Etimológicamente enseñar significa “presentar, mostrar”; y tradicionalmente ha sido “el sistema y método de dar instrucción”. El Diccionario de la Real Academia Española lo define como “conjunto de principios, ideas, conocimientos, etc., que una persona transmite a otra”. Enseñar sería, pues, una acción que tendría como propósito presentar sistemáticamente una realidad.

Teniendo en cuenta lo señalado, un primer problema se presenta al querer delimitar lo que es y no es enseñanza: No es posible entender la enseñanza solo mirando un actor, por cuanto ésta lleva intencionalidad y percepción reflexiva. Es decir, en el que enseña, hay unos fines propuestos y adecúa unos medios y contextos para lograrlos. En el enseñado, debe tener el compromiso y condiciones de apropiarse de lo que el primero le muestra.

Aparte de estas cuestiones derivadas de concepciones etimológicas, y más recientemente, involucrados en el proceso de transición hacia este mundo de ciudadanos globales, enseñar exige cada vez más, una acción y una reflexión sistemática de su significado, por la cual en cada momento se evalúa la forma de “saber hacer”. Cada clase, cada alumno, en sus contextos y tiempos demandan una capacidad intuitiva y creadora para que el hecho de enseñar no les sea ajeno y desfasado.

Se delimitan muy sintéticamente la conceptualización de estos dos términos estableciendo la relación entre ellos, definiendo “comportamientos de enseñanza” como “acciones que realiza el docente en su interacción con el entorno educacional y social. Son asiento fundamental donde se muestra y se desarrolla la intencionalidad y el enfoque de enseñar. Son producto de las diversas y complejas interacciones entre el que enseña y el que aprende en un marco de compromiso entre ambos para conseguir resultados de éxito” Martínez (2002).

Los comportamientos de enseñanza son resultado de la convergencia de los valores propios del docente con su significación de la enseñanza, así como del contexto socio-educativo-cultural donde desarrollan su docencia. Su grado de coherencia con los conocimientos, valores y actitudes que intenta transmitir caracteriza una determinada forma de enseñar.

Enseñar, por tanto, lleva implícito poner de manifiesto comportamientos docentes que acompañan al contenido de la materia para el logro de los aprendizajes en los estudiantes distintos en cada fase del proceso (preactiva e interactiva), Jackson (1998) y a su vez peculiares en cada enseñante. Contribuyen, no únicamente al desarrollo intelectual del estudiante, sino que son importantes en los aprendizajes social y moral para desenvolverse como ciudadanos.

Los profesionales de la enseñanza deben mostrar unos comportamientos adecuados para enseñar, pero además, deben exhibir aquellos que mejor se adapten a los contenidos que imparten y a su alumnado. Estas acciones están sustentadas por actitudes profesionales y éticas que son inherentes en el acto de enseñar. Un docente que muestre unos comportamientos de enseñanza moralmente admisibles y racionalmente fundamentados, no solamente enseñará la materia, sino que ayudara a los estudiantes a clarificar y controlar su razonamiento, a ser competentes en “aprender a aprender”

De acuerdo con Alonso (1994) los estilos son estimaciones y conclusiones a las que llegamos acerca de cómo actúan las personas. Hablamos de estilos en el vestir, en el andar, en el correr, en las artes, etc. como señal o marca singular y diferente que etiqueta las variadas y diferentes maneras de actuar o las realizaciones que cada persona exhibe en interacciones con los entornos en los que se desenvuelve. Nuestros estilos nos diferencian de los demás y nos hacen

originales a la vez que particulares. Desde esta premisa podemos hablar de estilos de enseñar.

Cada docente tiene una manera peculiar, unas características propias y únicas de cómo organizar y hacer la enseñanza; por tanto, es posible elaborar significados que recojan esas diferentes formas de actuar o de realizar la enseñanza y establecer determinadas categorías con ellos.

En el ámbito pedagógico, el Estilo de Enseñanza es uno de los constructos que más han interesado a los investigadores de la educación por cuanto su significado actúa como una importante variable caracterizadora del docente dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Para esta investigación se define los Estilos de Enseñanza como: categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional y en que tienen como referente los Estilos de Aprendizaje. Martínez (2002, 2007). Esta definición implica:

- a) Establecer criterios para categorizar preferencias y comportamientos de enseñanza.
- b) Que el docente los exhiba habitualmente. Es decir, se encuentren incorporados a sus rutinas y se muestren en el modo particular de hacer en cada momento del proceso de enseñanza.
- c) Fundamentarse o tener su origen en actitudes personales
- d) Que se encuentre arraigados en su experiencia académica y profesional.
- e) Tener como referencia los EE.AA.

Desde la perspectiva que los abordamos, Martínez (2007), al igual que los EE.AA cada docente no posee unos EE.EE puros en relación con las categorías

establecidas. Puede manifestar comportamientos que pertenezcan a cada uno de los cuatro estilos establecidos.

Es evidente que si queremos atribuir a un determinado docente, unos determinados Estilos de Enseñanza, tendremos que asegurarnos que los comportamientos y preferencias que evidencie de los que hemos categorizado, son los que más frecuentemente realiza y que han perdurado en su trayectoria profesional, independiente de los contextos.

Desde la visión extensiva con la que se aborda se puede establecer múltiples Estilos de Enseñanza en función del criterio de categorización y así se tendría Estilos de Enseñanza motivacionales, cognitivos, organizativos, comunicativos, etc. En este caso, se consideran los Estilos de Enseñanza respecto a los cuatro Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (en Alonso1994).

2.2.1.1 Enfoque de Horney y Alonso

Partiendo de la conceptualización general de Estilos de Enseñanza se define a continuación cada uno con relación a los Estilos Aprendizaje propuesto por Alonso et al. (1994).

Estilo de Enseñanza Abierto

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos docentes favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del Estilo de Aprendizaje Activo

Los docentes de este Estilo de Enseñanza se plantean con frecuencia nuevos contenidos, aunque no estén incluidos en el programa, lo que significa que no se ajustan de manera estricta a la planificación. Motivan a los estudiantes con actividades novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno, y los animan en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas

Promueven el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte del estudiante sin ninguna limitación formal. Permiten que se debatan las cuestiones y argumentos que se plantean en el aula dejando que los alumnos actúen de forma espontánea.

Suelen cambiar con frecuencia de metodología. Utilizan las simulaciones, dramatizaciones y otras estrategias metodológicas de carácter abierto para que en la clase se asuman roles y se realicen presentaciones, intervenciones no preparadas, debates y otras que hagan del aula un espacio dinámico.

Procuran que los estudiantes no trabajen mucho tiempo sobre la misma actividad, para lo que plantean varias tareas a la vez y dejan libertad en la temporalización y el orden de realización.

Anuncian las evaluaciones con poca anticipación, las cuales, por lo general, son de pocas preguntas y abiertas, no concediendo demasiada importancia a la presentación, los detalles y orden.

Se inclinan por los estudiantes y colegas/compañeros con ideas originales, espontáneos, participativos e inquietos. Tienden a romper las rutinas, espontáneos para expresar su estado de ánimo y de trabajar en equipo con otros docentes. Suelen estar bien informados del acontecer en casi todos los campos. Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos.

Estilo de Enseñanza Formal

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del Estilo de Aprendizaje Reflexivo.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza son partidarios de la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos. Se orientan

estrictamente por lo planificado. No admiten la improvisación y no suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa.

Tienden a abordar la enseñanza con explicaciones y actividades diseñadas con detalle, profundidad, analizando el contenido desde diferentes perspectivas, sin importarle el tiempo, aunque teniendo como referente su programación.

Fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión, el análisis y que sustenten sus ideas desde la racionalidad y dejan tiempo para las revisiones y repasos.

Promueven el trabajo individual sobre el grupal con estrategias metodológicas donde las funciones y los roles vienen delimitados para que los estudiantes no actúen de forma improvisada y sepan en cada momento su quehacer. Anuncian las fechas de los exámenes o controles con suficiente anticipación. Suelen ser extensos de muchas preguntas y de respuesta cerrada. Otorgan importancia a la profundidad y exactitud de las respuestas valorando, además de su realización, el orden y el detalle.

Se inclinan por los estudiantes tranquilos, reflexivos, ordenados y metódicos. No son partidarios del trabajo en equipo con otros docentes y si lo hiciesen prefieren que se les asigne la parte de la tarea a desarrollar. Les afecta las opiniones que se tienen de ellos y el temor a quedar por debajo de las expectativas que despiertan. Responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.

Estilo de Enseñanza Estructurado

Este Estilo de Enseñanza se manifiesta en aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del Estilo de Aprendizaje Teórico.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que sea coherente, estructurada y bien

presentada. Tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático.

La dinámica de la clase suele desarrollarse bajo una cierta presión, evitando cambiar por frecuencia de metodología. Las actividades para trabajar son preferentemente complejas, de establecer relaciones y solicitar las demostraciones.

Aunque no son partidarios del trabajo en equipo entre los estudiantes, cuando lo hacen favorecen que los agrupamientos sean homogéneos intelectualmente o por notas.

Inciden en mantener un clima de aula ordenado y tranquilo. No dan opción a la espontaneidad, la ambigüedad ni a respuestas no razonadas. Rechazan las respuestas sin sentido y requieren objetividad en las respuestas.

En las evaluaciones solicitan a los alumnos que los ejercicios/preguntas los resuelvan/contesten especificando y explicando cada paso. Valoran el proceso sobre la solución. Se inclinan por los estudiantes coherentes, lógicos, ordenados y detallistas.

En la relación y trabajo con otros docentes, casi siempre cuestionan las temáticas que se tratan procurando ser los últimos en dar sus opiniones. Se levantan de las reuniones con cierto grado de desasosiego producido sobre como habrá quedado ante los demás. No consideran las opiniones de aquellos compañeros que por su trayectoria profesional o académica consideran inferiores. Admiran a los que considera superiores.

Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.

Estilo de Enseñanza Funcional

A este Estilo de Enseñanza corresponden aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del Estilo de Aprendizaje Pragmático.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza siendo partidarios de la planificación, ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción. Su preocupación es como llevarla a la práctica. Otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos. En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y frecuentemente tomados de la vida cotidiana y de problemas de la realidad.

En la dinámica de la clase no emplean mucho tiempo en las exposiciones teóricas o magistrales, sustituyéndolas por experiencias y trabajos prácticos. Son favorables a llevar técnicos y expertos a clase para que explicar ante la clase como lo hacen.

Con el alumnado son partidarios del trabajo en equipo, dándoles las instrucciones lo más claras y precisas posibles para el desarrollo de la tarea. Continuamente orientan a los estudiantes para evitar que caigan en el error. Si la tarea se realiza con éxito reconoce a menudo los méritos.

En las evaluaciones tienden a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos, valorando más el resultado final que los procedimientos y explicaciones. Aconseja que las respuestas sean breves, precisas y directas. Se inclinan por los estudiantes prácticos, realistas, curiosos, emprendedores y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.

En la relación y trabajo con otros docentes se implican en todo aquello que le sea útil tanto en lo personal como en lo profesional. En las reuniones de trabajo suelen insistir una y otra vez en que no se divague y se vaya a lo concreto. En caso contrario suelen abandonar la reunión o aislarse en su realidad.

Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional.

2.2.2.1 Implicaciones educativas sobre los estilos de enseñanza

Es previsible que, cada persona, y en este caso, cada profesor desarrollen su papel, en función de las creencias implícitas que tiene sobre lo que actúa.

De esta manera, es posible decir que el estilo autocrático puede tener consecuencias negativas en cuanto fomenta la sumisión y dependencia, y no permite que el individuo se muestre tal como es, creando en el grupo un clima tenso y conflictivo. No se potencia el trabajo creativo y espontáneo, sino que el sujeto actúa de forma reacia a las iniciativas del líder. De hecho, se ha comprobado, de los datos desprendidos de los estudios realizados sobre el estilo autocrático, que existían, básicamente, dos tipos de respuestas:

- a. Si el sujeto era apático, resultaba una actitud de dependencia.
- b. Si el sujeto era agresivo, manifestaba una actitud de resistencia y rebeldía.

Efectivamente, hoy está en cuestionamiento la función misma del docente de aula de primaria, secundaria, profesional o universitaria, es decir, a cualquier nivel de enseñanza. Tradicionalmente se entendió que el profesor era el portador oficial de los conocimientos y su papel fundamental era la transmisión de los mismos en el aula, ante un auditorio, que lo consideraba como fuente principal, cuando no única del conocimiento. Hoy este concepto ha cambiado significativamente pues el profesor ya no es, ni remotamente, la única fuente de información. Otros medios, llamados multimedia, ofrecen la información de forma más atractiva, potente, abundante, ilustrativa, y abierta competencia con la que aporta el profesor al aula. Pese a esto, la figura y presencia del profesor se considera necesaria. Entonces, es pertinente reflexionar sobre ello y si es posible replantear un nuevo papel o profundizar en el que hasta ahora ha asumido.

Las dos consideraciones que habitualmente se consideran al hablar del rol del profesor son Los estilos de enseñanza del profesor y los estilos del pensamiento. Solo se abordará la explicación de los primeros.

2.2.1.2. Influencia entre tipo de estilo y rendimiento en las distintas áreas escolares

Respecto a la influencia entre tipo de estilo y rendimiento en las distintas áreas escolares, diversos estudios demuestran que el rendimiento en la lectura fue superior en los alumnos que tuvieron profesores con estilo formal y mixto.

En las matemáticas y lengua, los alumnos con profesores de estilo formal también mostraron un rendimiento superior al de sus compañeros que asistieron a las clases con profesores que manifestaban un estilo liberal y/o mixto.

Dos profesores con el mismo nivel de inteligencia pueden ser bastante diferentes intelectualmente, precisamente por las diferentes maneras de coordinar, planificar, dirigir y controlar las tres grandes habilidades de esa inteligencia: analítica, sintética y práctica.

La profesionalización continua del personal docente resulta imprescindible cuando la sociedad exige a las instituciones educativas reflexionar sobre la práctica a través de procesos colectivos de intercambio científico, psicopedagógico y cultural. En este contexto, el estudio de los estilos de enseñanza ha despertado un gran interés por constituir una variable caracterizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Martínez, (2007) señala que además de reconocer las diferencias para aprender entre los estudiantes resulta conveniente precisar que los docentes imprimen a su enseñanza rasgos cercanos a su manera de aprender aunque advierte el peligro de utilizar la categoría estilos cuando se caracteriza la manera de actuar

de las personas ya que se tiende a simplificar la realidad, y estas pasan a servir de simples etiquetas.

De esta manera y a pesar de la profusión de investigaciones en este campo, el camino hacia su conceptualización no se ha agotado; su definición todavía resulta general ya que en ellas se superponen otros conceptos afines, como método o modelo, así como ambigüedad en las variables intervinientes en su manifestación, es valorar algunos fundamentos que favorezcan el proceso de caracterización de los estilos de enseñanza en la universidad y con ello, su contextualización para favorecer la atención personalizada a través de los estilos de aprendizaje.

2.2.3. Las actitudes

Muy frecuentemente, cuando se estudia la temática sobre las actitudes, se asocia a un individuo con algún tipo de comportamiento frente a un objeto o situación, siendo el punto de partida la conducta que se observa, para hacer un juicio de las actitudes del sujeto, sin tomar en cuenta otros aspectos que determinan las actitudes de cada uno. Partiendo de una revisión de las aportaciones más significativas sobre el estudio de las actitudes, las orientaciones teóricas que dirigen el presente trabajo se centran principalmente en las actitudes hacia el uso de las tecnologías de información y comunicación de los docentes. Asimismo, se definirá los conceptos de actitud, actitud del docente, tecnologías de información y comunicación desde el punto de vista de autores y expertos en el tema.

2.2.3.1 Conceptualización de las actitudes.

Definitivamente no hay una sola conceptualización sobre este constructo, éste se define desde la perspectiva de algunos teóricos. Entre muchos, se citan los

siguientes: En primer término, Triandes (1974), define la actitud como: “Una idea cargada de emotividad que predispone una clase de acciones a una clase particular de situaciones sociales”. (p. 3). Summers (1976), hace resaltar el hecho de que hay cuatro aspectos donde hay un acuerdo con relación al concepto de actitud a saber: “la actitud es una predisposición a responder a un objeto, es persistente, pero no inmutable, produce consistencia en las manifestaciones de la conducta y tiene una cualidad direccional”. (p.23). McDavid (1979), citado por Cubas (2007) afirmaba: Las actitudes podían deducirse de las acciones conductuales, por lo cual no eran directamente observables, pero sus efectos sí y también podían ser medidos. Para este autor, una actitud incluía emociones, sentimientos y valores, relacionados a su vez con tendencias conductuales, las cuales se manifestaban como acciones. Más adelante se desarrollará con mayor detenimiento este planteamiento. Del mismo modo Zimbrado y Leippe (1991), citado por Pou (2004), definen la actitud como: “Una disposición evaluativa sobre algún objeto, con base en conocimientos, reacciones afectivas, intenciones de comportamiento y comportamientos pasados, que pueden influir en los conocimientos, en las respuestas afectivas y en las intenciones y comportamientos futuros”. (p.29). Eagly y Chaiken (1993), definieron el concepto de actitud: Como una tendencia psicológica que es expresada a través de la evaluación de una entidad particular con algún grado de aprobación o desaprobación. Se entiende por tendencia psicológica un estado que es interno a la persona, y la evaluación se refiere a todas las clases de respuestas evaluativas abiertas o encubiertas, cognitivas, afectivas o conductuales. La parte cognitiva contiene pensamientos que la gente tiene sobre el objeto de la actitud, la parte afectiva consiste de sentimientos o emociones que la gente tiene en relación con el objeto de la actitud; la parte conductual comprende las acciones en relación con el objeto. (p. 1). Para Pratt (2001), las

actitudes “son tendencia arraigada, adquirida o aprendida, a reaccionar en pro o en contra de algo o de alguien. Se evidencia en formas de conducta tanto de aproximación como de alejamiento y el objeto de la reacción adquiere por consecuencia, un valor positivo o negativo, respectivamente desde el punto de vista del sujeto”. (p. 3). Worchel, Cooper, Goethals y Olson (2002), afirman que una actitud “es un juicio evaluativo (bueno o malo) de un objetivo. Así una actitud representa la propensión favorable o negativa del individuo hacia el objetivo”. Papalia y Wendkos (2009), afirman que: “Tu opinión es tu actitud expresada en palabras. Tu actitud es tu forma de responder a alguien o a algo”. (p.395).

Así mismo, Fernández de Pinedo (2005) sostiene que una actitud "Es una disposición psicológica, adquirida y organizada a través de la propia experiencia que incita al individuo a reaccionar de una manera característica frente a determinadas personas, objetos o situaciones."

2.2.3.2. Modelos de las actitudes

A pesar de la diversidad de conceptos existentes sobre la actitud, en la comunidad psicológica destacan tres modelos que son considerados los más importantes para estudiarlas, éstos son según Sánchez y Mesa (1997) los siguientes:

a) Modelo Unidimensional: Este modelo enfatiza el componente evaluativo de la actitud, la cual se refiere a un sentimiento general, permanentemente positivo o negativo, hacia alguna persona, objeto o problema. Dentro de esta propuesta teórica es importante tener diferenciar entre el concepto actitud del concepto de creencia y de intención conductual. Así tenemos que la actitud representa las emociones relacionadas con el objeto de actitud, es decir, su evaluación positiva o negativa. Las creencias se reservan para las opiniones que el sujeto tiene acerca del objeto de actitud, la información, conocimiento o

pensamientos que alguien tiene sobre el objeto de actitud. La intención conductual hace referencia a la disposición a comportarse de alguna forma con respecto al objeto de actitud. Esta disposición para la conducta no implica necesariamente que la conducta sea de hecho ejecutada.

b) Modelo Expectativa-Valor: Modelo desarrollado por Fishbein (citado en Morales 1994) quien plantea que existe una relación entre actitud y conducta. De tal manera que la actitud de la persona hacia un objeto de actitud es una función del valor de los atributos asociados al objeto y de las expectativas, es decir, la probabilidad subjetiva de que el objeto de actitud esté caracterizado por esos atributos. Esto permite predecir una actitud multiplicando los componentes del valor y de la expectativa asociada a cada atributo, y sumando estos productos.

c) Modelo Multidimensional o de los Tres Componentes: Beckler (citado en Morales, ob. cit.) propone que la actitud se entiende como “una predisposición a responder a alguna clase de estímulos con cierta clase de respuestas”, es decir, las respuestas que la persona da ante el objeto de la actitud son susceptibles a una triple clasificación, dependiendo del predominio en ellas de los elementos de información, creencias, opiniones y conocimientos. Identifica Beckler tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual en toda actitud y éstos se relacionan entre sí. Bajo este planteamiento teórico se desarrollará el presente trabajo de investigación que se manifestará en la construcción del respectivo instrumento de medición.

Componente Cognitivo, para que exista una actitud en relación a un objeto determinado de acuerdo con Salazar, Montero, Muñoz, Santoro, Sánchez y Villegas, (1980, en Rodríguez 1994) “es necesario que exista también alguna representación cognoscitiva de dicho objeto”. Particularmente en esta investigación, este componente cognitivo se reflejará en las respuestas que se

obtengan de los docentes acerca de lo que conocen con relación al uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y es que de una u otra forma poseen una representación cognitiva estructurada acerca del tema, que les permite expresar una respuesta a favor o en contra del objeto de actitud. Este componente está conformado por creencias, conocimientos, opiniones, información otros, relativo al objeto de actitud.

Componente afectivo, para algunos autores este componente es el fundamental de las actitudes (Whittaker, 1979), puesto que, mediante éste, el individuo expresa sentimientos de aceptación, gusto, rechazo o ansiedad hacia el objeto de actitud. Este componente define el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social (Fishbein y Raven en Rodríguez ob. cit.), en ese sentido es pertinente posible sostener que conocido un objeto es posible que se asocien sentimientos de agrado o desagrado a tal conocimiento, de manera particular si el objeto de actitud reviste alguna importancia (interés, valor) para el sujeto. En el caso del presente estudio es muy probable que se expresen emociones asociadas con el objeto de actitud en función a las experiencias placenteras o desagradables que los docentes hayan tenido en el uso de las tecnologías de la información y comunicación. Según Rosenberg (en Rodríguez ob. cit.), hay una tendencia a la coherencia entre los componentes cognitivos y afectivos de la actitud y una modificación en alguno de ellos, un cambio similar ocurrirá en el otro.

Componente conativo o conductual, según Whittaker (ob. cit.) el componente conductual de una actitud incluye el acto o la conducta que manifestará un individuo en presencia del objeto de actitud; así la combinación de estos dos componentes dan lugar a las manifestaciones conductuales. Se puede afirmar que este componente está constituido por el comportamiento manifiesto en relación a una situación, objeto o persona.

A partir de esta rápida exposición de los conceptos que proponen y utilizan algunos autores, y en aras de tener una precisión conceptual, en este estudio se asume que, una actitud es la predisposición aprendida y organizada que tiene el ser humano para actuar ante diferentes situaciones o cosas de manera favorable o desfavorable, de aceptación o rechazo, en donde se encuentran presentes los tres componentes, el cognitivo, el afectivo y el conductual como elementos que influyen de manera importante para el manejo de las TIC dentro de las instituciones educativas del distrito de Castilla de la Provincia de Piura.

Es preciso no perder de vista, que estos tres componentes mencionados tienen en común ser elementos de evaluaciones del objeto de la actitud. Es decir, las creencias o la información pueden ser favorables o desfavorables, los sentimientos pueden ser positivos o negativos y finalmente la conducta o intenciones de conductas de aceptación o de rechazo.

2.2.3.3. Dimensiones de la actitud.

Rodríguez (1994), menciona que las actitudes tienen un valor predictivo de la conducta de las personas. Pero hay que tener en cuenta que esta relación entre actitud y conducta de ningún modo es mecánica ni automática. Eso significa que es importante poner en perspectiva esta relación para lo cual se puede acudir a las llamadas “dimensiones de la actitud”, que sirven precisamente para su medición. Tales dimensiones son: dirección e intensidad. Dirección de la actitud. Señala el modo de sentir, en pro o en contra del objeto actitudinal. Es decir, si hay un aspecto positivo o negativo. Intensidad de la actitud. Es lo que da la fuerza a la dirección de la actitud, indica el punto de aceptación o rechazo. Es necesario elaborar una escala cuya intensidad va gradualmente de “fuerte a débil”, tanto para el lado positivo como para el lado negativo. Esta dimensión está directamente relacionada con la emoción que origina la vivencia de la

actitud. De tal modo que, si la intensidad es mayor, es porque la emoción que provoca el objeto actitudinal también lo es. Lo contrario significa que, si la intensidad es leve, es porque la reacción emocional ante el objeto actitudinal también lo es. Por otro lado, a mayor intensidad, mayor disposición a la acción habrá en la persona. (p. 29 -30).

2.2.3.4. Características de las Actitudes.

De acuerdo al psicólogo Whittaker y Sandra (1986) las actitudes presentan las siguientes características:

- Son aprendidas: es el producto de las experiencias en un determinado ambiente social y cultural que influye en el comportamiento del sujeto.
- Las actitudes propenden a ser estables, pero pueden ser modificadas.
- Pueden ser favorables o desfavorables.
- Implican relaciones entre objeto y sujeto: son proposiciones permanentes de alguien (sujeto) hacia algo o contra algo específico (objeto).
- Pueden referirse a un objeto, a un pequeño número de objetos o a un gran número de ellos.
- Las actitudes se expresan por lo general por lo que decimos y por la manera en que lo decimos, y por la manera de responder como son los gestos, expresiones faciales, postura del cuerpo y el tono de voz pueden expresar actitudes. (pág. 87).

2.2.3.5. Propiedades de las actitudes.

Calenzani (1983), plantea que la tendencia de una actitud puede ser descrita de manera completa por medio de dos propiedades:

- Dirección: “Las actitudes pueden estar orientadas positiva o negativamente con respecto a un objeto”. Se entiende por “positiva” a la tendencia de

acercamiento hacia el objeto al cual tiene determinada actitud, mientras que la “negativa” se refiere a la predisposición a evitar el objeto.

- Intensidad: Está relacionada con el aspecto emocional de las actitudes lo cual determina los grados de intensidad con que reaccionan frente al objeto de la actitud, es decir el grado de sentimiento representado (favorable, medianamente favorable, desfavorable).

2.2.3.6. Clasificación de las actitudes.

Para Zacarías, Peñaranda y María. (1994), la actitud puede ser clasificada, medida o valorada en:

- Favorable: Consiste en “estar de acuerdo con lo que se realiza”, es decir el sujeto muestra cierta tendencia de acercamiento hacia el objeto, generalmente está unido con el sentimiento de apoyo, estimulación, ayuda y comprensión (lo cual predispone a la comunicación y la interacción humana).
- Desfavorable: Si el sujeto evita el objeto, como motivo de la actitud, se presenta el recelo, la desconfianza y algunos casos la agresión y frustración que generalmente lleva a la persona a un estado de tensión constante.
- Medianamente Favorable: Es un sentimiento de apatía, el sujeto no muestra aceptación ni rechazo (p.46-47).

2.2.3.7. Formación de actitudes.

Al plantear que las actitudes se forman se está diciendo que existe un proceso que va de no tener una actitud hacia un objeto determinado y tener una actitud hacia el mismo, la cual puede ser positiva o negativa, favorable o desfavorable. MED y GRADE, (2001, en Cubas 2007 p. 24). “La primera experiencia o acercamiento con una persona, idea, hecho, lugar, o cualquier otro objeto

actitudinal es de gran importancia para la formación de una actitud hacia los mismos, ya que, si en el primer contacto, la persona hace una evaluación negativa sobre un objeto determinado, lo más probable es que se forme una actitud desfavorable hacia dicho objeto; mientras que si la evaluación es positiva, las actitudes hacia éste serán favorables”.

Oskamp (1991, citado por Cubas (ob. cit.), sostiene que existen cinco factores determinantes en la formación de las actitudes: Los factores fisiológicos y genéticos, la experiencia personal directa, la influencia de los padres, la influencia de otros grupos y los medios de comunicación. En cuanto a los factores genéticos, afirma que dan predisposiciones generales para el futuro desarrollo de determinadas actitudes. Otro factor y es el más importante es la experiencia personal directa puesto la mayor fuente del conocimiento de las personas son sus experiencias personales, y las actitudes que se formaron a partir de este factor ejercen una mayor y más rápida influencia en la conducta de las personas y son también más resistentes al cambio. La experiencia personal incluye la cantidad de veces a las que una persona está expuesta a un objeto de actitud. Si todas estas veces la experiencia es positiva, se reforzará el tener una actitud favorable hacia dicho objeto; caso contrario, si todas las veces la experiencia es asociada con algo negativo, entonces la actitud hacia el tal objeto será desfavorable.

2.2.3.8. Funciones de la Actitud

Katz (2009), se ha interesado en descubrir qué es lo que impulsa a las diversas actitudes que expresa el ser humano, si ellas no son un fin en sí mismas, entonces son un medio para alcanzar otro fin, y distingue cuatro funciones de una actitud, entre las cuales se mencionan:

- Función utilitaria: la actitud es un medio para alcanzar una meta deseada eso hace que se expresa con la satisfacción de las propias necesidades. Las actitudes favorables o desfavorables pueden estar basadas en asociación afectiva condicionada. (por ejemplo, a los alumnos les gusta el mes de octubre porque se terminan las clases).
- Función psicológica o defensiva del YO: la actitud permite proteger a la persona de situaciones que producen dolor, pena o vergüenza, conociendo y enfrentando la propia realidad interna o realidad del mundo externo. El yo protege a la persona de conflictos internos o externos que amenazan el propio concepto de sí mismo, los cuales generan inseguridad y ansiedad. Además, utiliza mecanismos de defensa para protegerse como la réplica, la omisión de información y la racionalización. Aunque las actitudes cambian, se presenta resistencia psicológica a hacerlo; una de las características de esta función es que las actitudes positivas surgen frente a alguna satisfacción en los objetos o en situaciones, mientras que las negativas parecen cuando aquellas molestan u hostigan, se acercan o se evitan para aumentar la recompensa o disminuir el castigo.
- Función cognitiva: por medio de esta función la actitud organiza, simplifica y da significado a la experiencia de las personas de este modo se logra un marco de referencia, el cual responde a la necesidad de sentido y significado, intentando comprender el deseo tener claridad y consistencia en la propia percepción y comprensión del mundo.
- Función expresiva de valores: esta función se manifiesta cuando la actitud permite expresar de modo efectivo y apropiado los valores personales y el concepto de si (identidad), lo cual a su vez genera satisfacción. Para poder aplicar y expresar dichos valores se necesita de la propia internalización con los valores ya existentes.

2.2.4. Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

En referencia a la tecnología de la información y comunicación, se puede identificar cuatro momentos críticos en la historia de la humanidad (Adell, 1997), que transformaron la percepción cognitiva del ser humano y que favorecieron a la evolución de la sociedad, momentos que cambiaron la vida social, política, cultural y económica estos momentos son:

- Emergencia del lenguaje hablado, hito importante pues a partir de ese hecho el pensamiento puede ser expresado y la información compartida.
- Creación de signos gráficos para registrar el habla, este proceso social, largo y gradual modifica el modo de pensar el discurso con nuevas posibilidades y recursos inimaginables.
- Aparición de la imprenta, estrechamente ligado a la creación de la escritura, significó mayor amplitud y mayor importancia en la difusión de la información y el conocimiento, usándose por primera vez el texto escrito. Este logro favoreció fuertemente al cambio político, económico, social, cultural de la sociedad que llevó a los seres humanos a desarrollar nuevas concepciones del mundo.
- Medios electrónicos y digitalización, es la última revolución comunicativa y en ella se ubica la sociedad de los seres humanos. Los mensajes hoy, no son solo textos escritos, el desarrollo de la electrónica ha permitido una nueva generación de medios de comunicación y un desarrollo tecnológico que permiten acortar distancias en tiempo real, abriendo infinitas posibilidades comunicativas.

Tomando la propuesta de Majó y Marqués (2002), el uso de la tecnología cada vez más compleja y desarrolladas, han contribuido a marcar las líneas maestras de la sociedad del conocimiento, el desarrollo de las Tic es paralelo con el fenómeno de la globalización de la economía y la cultura mundial.

La sociedad del conocimiento se caracteriza por los avances científicos extraordinarios con una velocidad nunca visto; en esta sociedad, el conocimiento y su transmisión y difusión son piezas claves en la generación de nuevos conocimientos. Sin embargo, junto a las bondades de las Tic, están los riesgos y peligros. La sociedad del conocimiento nos engloba a todos los seres humanos, existe el riesgo de que su desarrollo repercuta en la aparición de nuevas formas de desigualdad o la consolidación de las ya existentes.

En la sociedad del conocimiento, la información se torna en un recurso de gran valor en sí mismo (Majó 1997), entonces, en el contexto social, hay quienes pueden comprar y acceder a ese recurso consolidando su posición de dominio sobre quienes no pueden acceder a ese recurso valioso. Esta distancia que se configura a partir de la capacidad de compra es lo que se llama brecha digital, y esto explica el esfuerzo de los Estados por acortar esa distancia mediante políticas públicas en la economía y educación sobre todo tendientes a mejorar las condiciones y características de las generaciones jóvenes para enfrentar con mayores oportunidades los retos de la economía global y de la sociedad del conocimiento.

Es importante dejar señalado el significado del concepto general de las tecnologías de información. Loveless y Dore (2002), citados por Tondeur, Devos, Houtte, Braak y Valcke (2009), manifiestan que inicialmente este concepto era conocido como tecnología de la información (TI), pero a partir de la década de los 70 aparece el término TIC, el cual se mantiene en uso y es una de las áreas de investigación de mayor aporte científico en las bases de datos europeas.

El término TIC se origina a partir de tres palabras con significados aislados; *tecnologías*: que significa la aplicación de conocimientos científicos para facilitar o mejorar la realización de actividades humanas; *información*: datos cuyos significados están en relación con determinados colectivos y *comunicación*: que

es la transmisión de mensajes entre personas. Al unirse estas tres palabras: tecnología de la información y la comunicación, se alude al conjunto de avances tecnológicos que proporcionan la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales que incluyen las actividades relacionadas con las computadoras, Internet, telefonía y medios masivos de comunicación, así como las aplicaciones de multimedia y la realidad virtual. Al final, las TIC proporcionan la información, las herramientas para su proceso y los canales de comunicación (Márquez, 2000).

La abreviatura TIC, ha tenido variaciones en el tiempo, en algunos estudios se podrán ver las abreviaturas NTIC (nuevas tecnologías de información y comunicación) y TIC's con la pluralización de la letra 's' al final. El termino NTIC se considera inapropiado porque el concepto de 'nuevas' es demasiado volátil, ya que constantemente surgen nuevas tecnologías y las anteriores no necesariamente salen de la moda. Por otro lado, las TIC's, pluralizan las abreviaturas mediante la letra 's' minúscula al final, considerado un error en la gramática de la lengua española.

Las TIC incluyen varias herramientas factibles de utilizarse en todas las actividades de los seres humanos. Entre las más conocidas están: procesamiento de datos, hojas de cálculo, los sistemas informáticos, editores gráficos, gestores de bases de datos, editores de presentaciones multimedia y de páginas web, los canales de comunicación en formato web, correo electrónico, las videoconferencias, servicios de mensajería inmediata, blogs, foros temáticos y wikis; el almacenamiento de información en discos duros portátiles y tarjetas de memoria; memorias USB (Universal Serial Bus); automatización de tareas; interactividad; homogeneización de los códigos empleados para el registro de la información mediante la digitalización de todo tipo de información: textual, sonora, icónica y audiovisual; instrumento cognitivo

que potencia nuestras capacidades mentales y permite el desarrollo de nuevas maneras de pensar (Majó y Marqués, 2002).

En cuanto al uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, se ha señalado ya el hecho de que la educación de estos tiempos, y los maestros incluidos como parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, enfrenta múltiples retos siendo tal vez el más importante el responder a los cambios sociales, económicos y culturales características de la “sociedad de la información” en la cual la internet, por ejemplo es un espacio abierto a la reflexión y a la investigación, este medio tecnológico es el icono de nuestros tiempos, en él convergen las expectativas y posibilidades en que toda la información está al alcance de cualquier persona en todo momento y en todo lugar, constituyéndose además en una comunidad virtual capaz de comunicarse sin límites de ningún tipo.

En esa línea de ideas, la UNESCO, (2000) en el Documento de Dakar sostiene que: “Es preciso aprovechar el potencial de las TIC para mejorar el acopio y el análisis de datos y fortalecer los sistemas de gestión, desde los ministerios centrales a la escuela, pasando por las instancias subnacionales; para mejorar el acceso a la educación en comunidades remotas y desfavorecidas; para apoyar la carrera profesional, tanto inicial como continua, del docente; y para ofrecer oportunidades de comunicarse a través de las aulas y las culturas”. (p.21).

Tomando como referencia lo expresado por Lignan (2000), se sostiene que las nuevas tecnologías de comunicación e información han abierto al mundo una multiplicidad de opciones que favorecen una mayor eficiencia en todos los ámbitos en los que se aplican. Una crítica hacia las nuevas tecnologías, reconociendo su importancia en el desarrollo y calidad de todas las actividades del ser humano, radica en que su presencia ha generado posiciones de rechazo, pues se considera que su uso es enajenante, individualista, masificante y

destrutivo. Ciertamente es que con el devenir del tiempo las críticas fuertes en sentido negativo, frecuentes en los momentos iniciales, se han ido diluyendo para dar paso a una posición de expectativa optimista fruto de los resultados de su utilización. Uno de los ámbitos donde las TIC se han convertido en un eje transversal de toda acción formativa, es el medio educativo, donde casi siempre tendrán una triple función: como instrumento facilitador de los procesos de aprendizaje, como herramienta para el proceso de la información y como contenido implícito de aprendizaje”, Marqués (1999). Una de las particularidades que es interesante señalar es que las TIC no sólo facilitan a docentes y estudiantes grandes volúmenes de información, sino que fundamentalmente promueven el desarrollo de destrezas y habilidades esenciales como son la búsqueda, selección y procesamiento de información, en medio de un mundo en el que se genera información, conocimientos y cultura a una velocidad jamás conocida y que demanda una enorme capacidad para el aprendizaje autónomo. También amplían las fronteras del aprendizaje al poner a disposición nuevos recursos así como la forma para aprender con otros, incluyendo grupos humanos alejados o excluidos. Esto en otras palabras es considerar a las TIC como una herramienta esencial para tener acceso a la sociedad del conocimiento. (VISIÓN 2019 (2006) p.49).

Un esfuerzo por definir qué son las TIC lleva a sostener que son un conjunto de tecnologías aplicadas para proveer a las personas de la información y comunicación a través de medios tecnológicos de última generación. Constituyen uno de los pilares de la globalización, brindan información y comunicación a bajo costo para todo el mundo. O como plantea Rosario (2005), “se denominan tecnologías de información y comunicación al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación,

registro y presentación de informaciones en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética”.

El espacio social que se aborda se refiere al aprovechamiento de estas tecnologías para el mejoramiento de la calidad educativa, así, el uso de internet, proyectores, conexiones en red, videoconferencias, cámaras, ordenadores para procesamiento de datos, libros digitales, etc. O dicho como Cabero (2002): que gracias a las tecnologías de información y comunicación han surgido nuevos entornos de enseñanza que permiten a los usuarios (profesores/ estudiante) realizar actividades formativas sin límites de espacio ni tiempo, ofreciendo al estudiante una elección real respecto a cuándo, cómo y dónde estudiar, favoreciendo un proceso de aprendizaje individual, a su propio ritmo y en sus propias circunstancias”. (p.28). De la misma manera, Litwin (1995) plantea que “ciertas concepciones sobre las reformas de los sistemas educativos en distintos países, atribuyen a la incorporación de estos recursos un efecto determinante en la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje”. Lo cual puede llevar a sostener que dichas tecnologías se incorporan al trabajo pedagógico con el objetivo de mejorar la calidad y los resultados escolares.

2.2.4.1 El rol del Internet en los procesos educativos

El desarrollo tecnológico durante los últimos 30 años, se acompañó con la incorporación a la vida cotidiana del Internet, entre otros elementos, que han favorecido cambios económico- sociales en aspectos como el comercio, la publicidad, el ocio, las relaciones interpersonales y el acceso a la información.

Autores como Castell (2001), sostienen que la sociedad red es una sociedad estructurada fundamentalmente alrededor de redes de información teniendo como punto de partida a las tecnologías de la información. En ese contexto internet deja de ser solo una tecnología y se convierte en una herramienta

multifuncional útil para desarrollar diversas actividades y en las diversas dimensiones de la persona.

Ríos y Cebrián (2000), en relación a las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo, afirman que el uso de las tecnologías trae las siguientes ventajas:

- a) Posibilita el acceso a una gran cantidad de información y de una forma más rápida;
- b) Favorece el autoaprendizaje, la individualización en la enseñanza, y la socialización;
- c) Facilita el desarrollo de simulaciones favoreciendo el aprendizaje en la toma de decisiones en el alumnado;
- d) Motiva al alumnado haciendo el trabajo más creativo y ameno;
- e) Permite crear formas de trabajar parecidas a las que tendrán los alumnos en sus futuras vidas profesionales.

En la misma línea, Valverde y López (2000) sostienen que la incorporación de las tecnologías a los procesos educativos, ha traído, entre otras, cambios en los roles y métodos didácticos utilizados tradicionalmente por el profesor en el aula y que están relacionados sobre todo con los modelos de transmisión de información y control de los aprendizajes. (p. 6)

De acuerdo a los resultados de la ENAHO 2000, en los hogares de Lima Metropolitana, el conocimiento y manejo de las computadoras se percibe como una necesidad básica indispensable para el trabajo y el estudio.

En solo cuatro años, la fuente principal para adquirir los conocimientos de computación pasó de ser el trabajo o la formación autodidacta, a centrarse en los institutos y academias (42,7%), la universidad (15.0%) y el colegio (20.4%), todos centros educativos que en conjunto suman el 78.2%. Esto demuestra, que

la formación está empezando cada vez más temprano y que los colegios (hasta ahora, más los privados) están haciendo esfuerzos para cubrir en parte, las necesidades de capacitación en computación en Lima Metropolitana.

Como consecuencia del incremento de la demanda de formación en el manejo de computadoras e Internet, también aumenta la presión por más y mejores centros de formación bien equipados para satisfacer esa demanda, e impacta también, en el perfil y número de profesores preparados para impartir esa capacitación. Significa también, que las personas están entrando al mercado laboral, con una preparación en estas nuevas tecnologías, al recibirlas cada vez más temprano, desde el colegio, o buscarlas, porque el mercado laboral así lo demanda, en los institutos, academias y la universidad.

Sin embargo, es preciso no confundir “información” con conocimiento educación, pues los objetivos educativos son más amplios e integrales que los informativos. Los centros educativos privados, principalmente los ubicados en Lima Metropolitana son los mejor equipados, incluso, algunos tienen línea dedicada. La tenencia de laboratorios de informática y acceso a Internet, tiene un peso importante en la valoración del centro, por parte de las familias, aunque no necesariamente, sea utilizado intensamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La formación de una red de centros de recursos pedagógicos, como soporte a la acción educativa es un elemento importante para que las TIC puedan incorporarse en todas las áreas de la educación. Esta red aseguraría la producción de materiales educativos, capacitación, educación virtual, redes y foros de discusión, y en la integración del centro a la comunidad.

2.2.4.2. Características de las tecnologías de información y comunicación (TIC).

Rosario (ob. cit.):

- Inmaterialidad: Es decir mediante la posibilidad de digitalización es posible almacenar enormes cantidades de información, en dispositivos físicos de pequeño tamaño y viceversa, los usuarios pueden acceder a información ubicada en dispositivos electrónicos lejanos, que se transmite utilizando las redes de comunicación, de una forma transparente e inmaterial.
- Instantaneidad. Es posible enviar información en tiempo real a lugares muy alejados físicamente, mediante el ciberespacio.
- Aplicaciones Multimedia. Facilita el acceso a las TIC de todos los usuarios. Eso quiere decir que el usuario de las TIC es un sujeto activo, que produce y envía sus propios mensajes.
- Permite una interacción unidireccional, proporciona una comunicación bidireccional persona - persona y persona- grupo. Esta característica ha transformado la comunicación entre personas y grupos que interactúan según sus intereses, conformando lo que se denomina "comunidades virtuales".
- Otra de las características más relevantes de las aplicaciones multimedia, y que mayor incidencia tienen sobre el sistema educativo, es la posibilidad de transmitir información a partir de diferentes medios (texto, imagen, sonido, animaciones, etc.).

2.2.4.3. Funciones de las TIC en educación

La sociedad de la información en general y las tecnologías en particular tienen una significativa importancia en todos los niveles de la actividad educativa. Se ha generado una mayor capacidad de las nuevas generaciones para asimilar de

manera natural esta cultura que se va conformando y que demanda importantes esfuerzos de formación, de adaptación y de “desaprender” muchas cosas que ahora se hacen de otra forma o simplemente ya no sirven.

Las principales funciones de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los centros educativos se relacionan con:

1. Alfabetización digital de los estudiantes y profesores.
2. Uso personal (profesores, alumnos) acceso a la información, comunicación, gestión y proceso de datos.
3. Gestión del centro secretaría, biblioteca, gestión de la tutoría de alumnos.
4. Uso didáctico para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
5. Comunicación con las familias (a través de la web de centro).
6. Comunicación con el entorno.
7. Relación entre profesores de diversos centros (a través de redes y comunidades virtuales): compartir recursos y experiencias, pasar informaciones, preguntas.

2.2.4.4. Integración de las TIC en educación

La Era de Conocimiento y del Internet exige cambios en el mundo educativo y los profesionales de la educación tienen una multiplicidad de razones para utilizar y aprovechar las nuevas posibilidades que surgen del uso de las tecnologías de la información y comunicación para impulsar el avance hacia un nuevo paradigma educativo más personalizado y centrado en la actividad de los profesores y estudiantes, con retos y aprendizajes en el camino, tanto para unos como para los otros.

Según Area (2013, tomado de Gámiz, 2009), la incorporación de las tic en el aula, tienen como fundamento tres ideas claves: convierte a las aulas en espacios más productivos y eficiente, conectan la formación con las necesidades

reales de la sociedad y la tercera es que prepara a los estudiantes para las exigencias profesionales futuras. Esto significa que la integración de las TIC en el aula no se reduce a la adquisición e instalación de equipos, sino que debe significar que las tecnologías y los equipos modifiquen las actividades cotidianas en el aula. Lo cual demanda de un real compromiso desde los responsables de establecer los ejes de desarrollo educativo.

Marqués (2000) propone tres grandes razones para usar las Tecnologías de la Información y Comunicación en el ámbito educativo:

1. Alfabetización digital de los alumnos. Todos deben adquirir las competencias básicas en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. No hay que olvidar que en las sociedades modernas, la mayor parte de los empleos ya no estarán asociados a las fábricas de productos tangibles, sino a la generación, almacenamiento y procesamiento de todo tipo de información, en tal sentido los sectores relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), desempeñan un papel particularmente importante dentro de este esquema. En este contexto, se puede afirmar que la emergente sociedad de la información, se sustenta en el uso generalizado de las potentes y siempre innovadas tecnologías de la información y comunicación.
2. Productividad. Aprovechar las ventajas que proporcionan al realizar actividades como: preparar apuntes y ejercicios, buscar información, comunicación (e-mail), difundir información. Cuidando de diferenciar información de aprendizaje y conocimiento
3. Innovar en las prácticas docentes. Es imprescindible aprovechar las posibilidades didácticas infinitas que ofrecen las Tecnologías de la Información y Comunicación para lograr que los alumnos realicen mejores

aprendizajes y reducir el fracaso escolar. Esto se plantea como el principal desafío para los docentes.

2.2.4.5. Actitudes de los profesores hacia las nuevas TIC.

Es importante señalar que la actitud que asuma el docente ante la tecnología y su uso es sumamente importante para potenciar los logros tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. El profesor es un actor fundamental para elevar o mantener la calidad de los aprendizajes del alumno y que éstos sean significativos; para ello es necesario contar con docentes capacitados técnica y pedagógicamente para un mejor uso y aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, pero además es fundamental que tenga una respuesta emocional positiva, de acercamiento y aceptación del reto de su uso, unido a una real posibilidad de contar con los elementos tecnológicos y la infraestructura correspondiente que permita materializar la actitud en conducta.

Los nuevos tiempos demandan que el educador ejerza de manera más visible sus roles de orientador, mediador, motivador y estimulador del aprendizaje, de tal manera que ayude y enseñe a sus estudiantes a acceder a la información y al conocimiento. Es innegable que el uso de las tecnologías, favorece, agiliza y hace entretenido el trabajo del docente tanto a nivel individual o en pequeños grupos con sus alumnos en tareas de razonamiento y búsqueda; esto favorece la reducción del tiempo dedicado a actividades docentes de motivación, explicación e introducción y dedicarlo al tiempo utilizado para orientar, guiar y construir nuevos aprendizajes.

La facilidad para encontrar información y la cantidad de ella existente en el internet, exige que el docente ejerza otro rol fundamental: el de evaluador de recursos, ya que los materiales de enseñanza basados en el uso de Internet

deben pasar por una cuidadosa evaluación y adaptación. Asumir este rol de manera pertinente exige que el profesor tenga conocimientos actualizados de los materiales y de los contenidos. Esta utilización de la tecnología para la búsqueda y análisis de información convierte al profesor y el alumnado en co-investigador y co-aprendiz dentro del objetivo de obtener recursos que amplíen o mejoren su visión y enriquezcan su conocimiento.

Gimeno (citado Valverde y López, 2000), plantea un nuevo rol al docente: como diseñador de recursos y materiales para la enseñanza. En virtud a las herramientas para la creación de páginas web, cada vez se hace más fácil, diseñar y elaborar materiales en soporte informático, sin el requisito de ser un conocedor profundo de los lenguajes de programación; y es que la innovación encuentra plena efectividad en el diseño y la creación de materiales didácticos pues une la práctica docente con la teoría pedagógica.

De lo expuesto se puede apreciar que el profesor es una de los actores esenciales que se produzca un cambio educativo; y de ello se deduce el significado de su participación en la integración de los medios tecnológicos a los procesos enseñanza y de aprendizaje. Integración de las tecnologías a labores académicas que depende de muchos factores, entre ellos, la disponibilidad de equipos en los centros educativos y la formación y la actitud del profesor ante el uso de las mismas.

Definitivamente que en una institución educativa del país son muchas las dificultades que se puede encontrar el momento de adoptar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Tomando como referencia lo señalado por Barragán (2001) tenemos: a) falta de medios materiales; b) ausencia de mantenimiento y reciclaje de los equipos; c) formación del profesorado marcadamente técnica, olvidándose de la función didáctica.

Teniendo en cuenta lo expuesto, González (1999) expresa que las posibles actitudes de rechazo de los docentes hacia las tecnologías se fundamentan en: a) carencia de información sobre cuál es el uso apropiado de la tecnología en las aulas; b) la aparente complejidad del Internet; c) la carencia de nuevas formas de evaluación para medir los nuevos aprendizajes; d) preocupaciones acerca de lo apropiado de los contenidos; e) la falta de tiempo y oportunidades de capacitación (p. 4). Estas razones son algunas de las dificultades con las que se encuentran los profesores, sin contar otras como la calidad en su formación inicial, una inadecuada estructuración organizativa de las instituciones educativas, una cierta actitud de temor o resistencia hacia el cambio, el temor de utilizar la Internet porque perciben que sus estudiantes conocen y utilizan más la red que ellos y esto rompe con la situación histórica acerca de que el maestro es el centro del conocimiento.

Otro elemento para destacar es la inseguridad de algunos profesores frente a estos instrumentos, como consecuencia de su falta de dominio del medio y conocimiento de sus posibilidades didácticas; en tal sentido Cabero (en Iglesias, Veiga y González, 1999) afirma que: “Es necesario también un cambio y readaptación de las actitudes por parte del profesorado, pues de lo contrario estarán abocados al rechazo y como consecuencia, desuso y abandono. Ello limitará el éxito de iniciativas de innovación asegurando una práctica docente apoyada en los “recursos didácticos” más tradicionales... apoyándose básicamente en el libro de texto y otros materiales”.

Según Rodríguez (ob. cit.), “la disposición de los docentes es un factor condicionante para el aprendizaje; no basta con querer, es preciso poder. Para lograr que se interesen en el conocimiento y aprendizaje de las nuevas tecnologías se debe motivar a los profesores enseñándoles aquello que podrían lograr haciendo uso de la computadora”. (p. 8-9) Al respecto Lamadrid (1999)

señala, “Parece que siempre existirán posturas docentes a favor y en contra de la tecnología. La posición en contra, de quienes la consideran “reduccionista deshumanizante, despersonalizada, está basada probablemente a la carencia de asesoría de un especialista que les explique cómo y en dónde buscar la información que necesitan, así como qué hacer con ella. (p.3). Según Escamez y Martínez, (citados por Morales ob. cit.), se afirma que: Es de vital importancia la incorporación y el compromiso de los profesores con las innovaciones tecnológicas y, sobre todo, clarificar con nitidez el papel que ellos juegan frente a estas nuevas tecnologías. Ciertamente hay una buena cantidad de profesores que se resisten al uso de la tecnología en el salón de clases, hecho que puede asociarse con el fracaso escolar. Para estos últimos autores citados, una de las causas es que hay profesores que se sienten amenazados por el cambio y por ello se oponen a éste. (p. 45) Ferreiro y De Napoli (2006), manifiestan: A los maestros les resulta aún difícil incorporar las nuevas tecnologías en su trabajo profesional. Hay quienes las rechazan con argumentos poco fundamentados o simplemente por desconocimiento. Hay temor de ser reemplazados. Trujillo (2007) señala lo siguiente: Para los más jóvenes, las tecnologías de la información y la comunicación resultan muy atractivas, esto facilita su uso en el campo educativo pues incrementan la motivación, elemento importante en el proceso de aprendizaje, aunque también existe el peligro real de que el interés se desvíe desde los contenidos hacia el mismo medio.

A manera de resumen, se puede decir que hay varios aspectos problemáticos en la integración de las tic en el aula (Cabero 1999, Gámiz 2009):

- Aun los docentes manifiestan gran dependencia profesional del libro texto para el desarrollo de sus planes de clase.

- En los procesos escolares de enseñanza –aprendizaje existe un gran predominio de los materiales escritos sobre la tecnología audio- visuales e informática para la transmisión de la información.
- Las prácticas escolares del profesorado en relación a la elaboración, uso y evaluación de medios y nuevas tecnologías son pedagógicamente deficitarias.
- La escuela ha perdido influencia cultural sobre los niños y jóvenes en favor a las nuevas tecnologías y medios informáticos.

2.2.4.6. Las Tic usadas en el medio educativo

Se puede afirmar con propiedad que la tecnología en el aula no es un hecho nuevo, siempre se ha necesitado de elementos que permitan transmitir información o conocimientos desde los maestros hacia el estudiante.

Tal como señala Peña (2013), los recursos tecnológicos más antiguos y comunes en las últimas décadas han sido las grabadoras, calculadoras, reproductores de casetes, CD o DVD, los televisores, videocaseteras- tanto el reproductor Beta o el VHS- los proyectores de diapositivas. Elementos que abrieron espacio para el uso de nuevos recursos pero que el desarrollo de nuevos recursos tecnológicos, han devenido en obsoletos poco prácticos, caros por el mantenimiento que demandan, esto no quita que en muchas escuelas y aun universidades se sigan utilizando.

El desarrollo tecnológico ofrece nuevos recursos, cada uno con sus beneficios y desventajas entre ellos, Peña (2013) menciona los siguientes:

- Televisión

Características: es un medio que con el tiempo fue extendiéndose en su uso debido a la gran oferta en tamaño precios, pudiendo los usuarios elegir de acuerdo a sus necesidades y posibilidades de adquisición

Posibilidades de aplicación de la televisión en el ámbito educativo: es posible identificar un esquema de educación televisiva, pre-teledifusión, teledifusión, evaluación y actividades de extensión Salinas (2000, citado en Cabero 2007).

- **Telefonía Celular:** este recurso tecnológico recientemente se ha difundido en el mundo a gran escala y a una velocidad increíble, debido a la mayor oferta y desarrollo de la tecnología que ha hecho muy accesible su compra.

Posibilidades de aplicación del celular en el ámbito educativo: utilizando el correo electrónico o acceso a portales de internet, se puede acceder a descargar material de apoyo para la formación, y educación. Actualmente existe una gran variedad de aplicaciones (APPS) para utilizar en los celulares llamados “inteligentes” y que tienen objetivos educativos o de apoyo a la docencia para diversas plataformas, ya sea iOS, Android, Blackberry o Windows Phone. Es decir, cada vez aparecen mayores posibilidades de aplicación, en la actualidad es posible señalar algunas aplicaciones:

- ✓ **Aprender inglés con palabras** (Android) Aplicación descargable que permite aprender tanto la pronunciación como el significado de las palabras y frases más usadas en inglés.
- ✓ **Asistencia** (Android): Facilita mucho la tarea de control de asistencia de los estudiantes pues tanto Attendance se encarga del cálculo automático de las inasistencias y tiene toda esta información consolidada para cuando se necesite.
- ✓ **Blackboard Mobile** (Android) Blackboard Mobile favorece la conexión con los estudiantes para poder acceder con facilidad a los contenidos de una clase por medio de un smartphone o de una tableta. Los profesores también pueden aprovechar Blackboard para enviar tareas, actividades, información,

y también para iniciar la discusión de determinadas temáticas entre sus alumnos.

- ✓ **DocsAnywhere** (iOS) con esta aplicación, sin importar el lugar ni distancia, se puede tener todos los documentos disponibles con soporte para documentos de Word, Excel, PowerPoint, PDF, HTML, y una variedad de formatos. Permite transferir archivos del celular a una PC; es una buena opción para leer trabajos, papers, y otros.
- ✓ **eClicker Presenter** (iPhone, iPad y iPod Touch) Con esta aplicación es posible crear una experiencia interactiva dentro y fuera del aula. Así mismo, se pueden elaborar encuestas y preguntas para luego enviarlas a los dispositivos de los estudiantes para que participen. Los resultados pueden verse en tiempo real.
- ✓ **Educreations Interactive Whiteboard** (iPad) Educreations es una especie de pizarrón. Mediante éste es posible grabar todo lo que le llegue, desde escritura hasta clips de voz, y además convertir este material en una lección en video que luego se puede reproducir fácilmente desde cualquier navegador.
- ✓ **Evernote**. Evernote nos facilita recordar desde cosas pequeñas o las cosas importantes de la vida cotidiana utilizando la computadora, el teléfono, la tableta y la Web.
- ✓ **Grade Book** (Android): Con esta aplicación, disponible para Android, es posible tener siempre a mano las calificaciones de todos nuestros alumnos. Se puede sincronizar con hojas de cálculo que se tengan cargadas en Google Drive, y también permite enviar las calificaciones directamente a los alumnos. Se puede acceder a una versión gratuita, u otra de paga.
- ✓ **iCell - Célula en 3D** (Android) iCell es una aplicación educativa gratuita que le da una vista 3D en el interior de una célula. Permite a los estudiantes,

maestros, y cualquier persona interesada en la biología una vista 3D dentro de una célula. Se incluyen ejemplos de tres tipos de células: los animales, plantas y bacterias. Se obtiene información acerca de las diversas partes de la célula, que los biólogos, bioquímicos, y los investigadores en el estudio de ADN Hudson-Alpha Instituto han desarrollado y utilizan para hacer avanzar los límites de la biotecnología.

- ✓ **Kindle Cloud.** Esta aplicación hace posible poder sincronizar todas nuestras lecturas, señaladores y destacados entre diferentes dispositivos.
- ✓ **New Teacher GPS (iOS)** Es una aplicación para iOS, de la editorial McGraw-Hill, en la que se comparten decenas de pistas e información para desarrollar la labor de maestros con un poco de guía. Perfecta para quienes apenas inician a dar clases como también para los experimentados que quieran probar algunos cambios.
- ✓ **PlayTales:** Realmente es una librería compuesta de cuentos interactivos de multilinguaje con libros para niños de 1 a 11 años. Su contenido incluye desde los clásicos cuentos populares, a historias modernas y actuales. La plataforma es gratuita y los libros de bajo costo.
- ✓ **SUBInglés (Android)** Brinda la posibilidad de realizar un aprendizaje de manera divertida, así como mejorar el inglés, mediante la música, completando las letras de las canciones favoritas.
- ✓ **Teacher Aide Lite (Android)** Es una aplicación para llevar la información de los alumnos, comprobar su asistencia, comunicarse directamente con los padres, administrar los porcentajes de calificaciones y seleccionar automáticamente el perfil de un estudiante al azar o armar grupos de la misma manera.
- ✓ **Teacher's Assistant Pro (iOS)** Aplicación de gran ayuda para los profesores con mucha carga académica o muchos estudiantes, y también es

muy útil para quienes no tienen buena memoria. Utilizando esta aplicación, se puede llevar un registro del comportamiento de un alumno, sus logros e infracciones, sus calificaciones, su participación en clase, y otros; más o menos lo que en las aulas se llama anecdotario. La ventaja de tenerlo dentro de un dispositivo portátil, permite actualizar los datos en tiempo real así como también enviar reportes actualizados a los padres a través del correo electrónico si el caso o situación lo requiere. Una característica importante es que es muy personalizable y se puede ajustar exactamente a las necesidades de los docentes.

- **Multimedia**

Características: *Un gran valor de las tecnologías multimedia es que combinan sonidos, fotografías, imágenes, textos, video, etc. Implican una mayor complejidad en la competencia comunicativa de los usuarios.*

Posibilidades de aplicación en el ámbito educativo de Multimedia: su utilidad didáctica es variada y de fácil adaptación a las necesidades ya sea en las temáticas que aborda, en la presentación de valores, de modelos de conducta; propone modelos para resolución de conflictos, actividades y evaluación de aprendizaje, motivación por el uso de diseño atractivo al usuario, facilidad de manejo, corrección de errores y presentación de sonidos.

Algunos usos de Multimedia Educativa:

- **Cmaps:** Es una herramienta que se usa para crear mapas conceptuales web para explicar conceptos y teorías complejas que constan de varias ideas principales que guardan relación unas con otras.
- **Encarta:** Es la enciclopedia multimedia digital publicada por Microsoft Corporation.

- **Enciclomedia:** Es un sistema de e-learning que está conformado básicamente por una base de datos didácticamente diseñada y planeada a partir de los libros de texto gratuitos de quinto y sexto grados de la educación primaria de México.
- **ScrapBook:** Es una herramienta de uso intuitivo para generar aplicaciones interactivas, bajo la forma de libros, cuyas páginas se corresponden con la pantalla del monitor. En cada de ellas pueden colocarse objetos multimedia y de acción que posibilitan armar una historia de lectura relacional, entre las distintas páginas en forma no secuencial.
- **Toolbook.** Es una herramienta de autor orientada a crear aplicaciones multimedia en el más amplio sentido de la palabra: enciclopedias, juegos, tutoriales, presentaciones, etc.

- **Internet**

Características: cuenta con millones de usuarios en casi todo el mundo, en igualdad de condiciones. Todos los usuarios pueden acceder, consultar y publicar abiertamente sus ideas.

Posibilidades de aplicación en el ámbito educativo: Salinas (1999) propone las posibilidades educativas: Redes o círculos de aprendizaje. Sistema de distribución de cursos online. Experiencias de educación a distancia y aprendizaje abierto. Experiencias de aprendizaje informal.

Bartolomé, Antonio R. (1999) propone: escuela en la web. La intranet de la escuela. La escuela es la web: Web-escuelas. Además se puede aprovechar el uso de herramientas síncronas (chat, comunicación instantánea, videoconferencia, audio conferencia, pizarra electrónica, navegación compartida) y asíncronas para las actividades académicas.

- Teleconferencia y Videoconferencia

Características: permite la comunicación simultánea y sincrónica entre grupos de personas estando en lugares distintos utilizando el audio y video, en tiempo real y en forma bidireccional. Esta es una herramienta que ofrece mayores posibilidades para la educación y formación a distancia. Posibilita el acceso a especialistas en la temática desde cualquier lugar y utiliza el trabajo colaborativo como metodología de aprendizaje.

- Wiki, Webblog y Webquest

Características:

- Wiki: es un tipo de web desarrollado colaborativamente por un grupo de usuarios y puede ser editado fácilmente por cualquiera de ellos.
- Weblogs: recursos de texto o hipermedia en formato web ordenados cronológicamente de preferencia editados por un editor de blogs. Sirven para introducir noticias, opiniones, sugerencias, artículos, reflexiones, y cualquier información de interés.
- Webquest: actividad de búsqueda informativa en la red. Plantea a los alumnos una tarea o resolución de un problema y un proceso de trabajo colaborativo.

Posibilidades de aplicación en el ámbito educativo:

Webquest, Webblog y Wiki

Las estrategias y tipos de actividades más utilizadas con este tipo de herramientas electrónicas son las siguientes:

Webquest: es una forma de utilizar didácticamente el internet. Focaliza la actividad en la información obtenida de internet. Se privilegia el trabajo autónomo del alumno construyendo el conocimiento. Trabajo colaborativo por roles y tareas específicas.

La variedad de tareas que pueden realizarse a través de la webquest, siguiendo la propuesta de Dodge (2005) tenemos: tareas de recopilación, tareas de reiteración, tareas con misterio, tareas periodísticas, tareas científicas, tareas de enjuiciamiento, tareas de análisis, tareas de autoconocimiento, tareas de persuasión, tareas de creación de consenso, tareas de producción creativa y tareas de diseño. Se pueden destacar las siguientes tareas didácticas usando wikis:

- Participación en proyectos educativos en los que se pida al alumnado la realización de pequeñas enciclopedias temáticas sobre los contenidos de una determinada asignatura.
- Investigaciones catalográficas y bibliográficas: Recopilación y resumen de fuentes documentales. Especialmente artículos de prensa sobre un determinado tema.
- Elaboración de guías educativas y materiales complementarios a los manuales de referencia empleados en clase.
- Libros de citas y listas de tópicos sobre un determinado tema.
- Recogida de testimonios procedentes de entrevistas o de opiniones de los alumnos sobre temas de actualidad. En general, todo tipo de trabajos colaborativos que fomenten las aficiones personales o estimulen el sentimiento de pertenencia a una comunidad con intereses compartidos.
- Weblogs: es un recurso para desarrollar la escritura. Se usa como una herramienta de gestión del conocimiento, como espacio web para reflexión del alumnado sobre su aprendizaje o como herramienta para la investigación.

Posibilidades de aplicación en el ámbito educativo

Las aplicaciones educativas de una bitácora digital pueden abarcar desde el uso como forma de escribir/publicar información parecida a la prensa educativa,

hasta el aprendizaje y trabajo colaborativo y la creación de complejas redes sociales. Así mismo se distinguen varias categorías o modalidades de uso de las bitácoras en diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje (Aguiar, V.):

- ✓ Sistemas de gestión de recursos didácticos.
- ✓ Multiblogs de profesores
- ✓ Multiblog de alumnos
- ✓ Diarios de clase o tutorías
- ✓ Cuadernos de trabajo individual

- Plataformas LMS (*Learning Management System*)

Características: combina la eficacia y la eficiencia de la clase presencial con la flexibilidad del e-learning. Mantienen una diversidad de oportunidades para presentar los recursos de aprendizaje y vías de comunicación entre tutor-estudiante y estudiante-estudiante, que llegarán a ser más flexibles. Diversas experiencias bajo dicha modalidad han atribuido su éxito a la comunicación interactiva entre sus participantes (Garrison, D. Randy y Cleveland-Innes, Martha 2003; Swan, Karen P. 2001).

Posibilidades de aplicación en el ámbito educativo de las Plataformas LMS:

Es recomendable utilizar las plataformas electrónicas para identificar las necesidades de aprendizaje, establecer los niveles de demandas educativas, reconocer los diferentes estilos de aprendizaje, ayudar a conocer las diferentes formas de aprendizaje y el potencial creativo de cada una de ellas, trabajar con proveedores internos y externos e identificar los objetivos de aprendizaje y asegurar que la formación garantice las necesidades.

Estas herramientas electrónicas ayudan a los docentes a emprender el proceso educativo y ayudar a desarrollar una demostración amigable que ilustre el potencial del e-learning o b-learning. También prepara a los maestros para ofrecer un apoyo y seguimiento constante, prepara un proceso de seguimiento

para evaluar la efectividad del desarrollo. Hay una variedad de plataformas para ser usadas en el ámbito educativo como son Moodle, Edmodo, Blackboard, que son las más populares.

2.2.4.7. Antecedentes y trayectoria de las políticas Tic en el Perú

El desarrollo de las políticas de Tic no surgió de un momento a otro en el Perú, y su desarrollo ha tenido como característica la discontinuidad en su gestión, y ha estado asociada a los gobiernos que dirigían el país como consecuencia se encuentran cambios en la denominación, objetivos, componentes y los mismos funcionarios involucrados en la gestión, tal como lo sostiene Balarin (2013).

Más allá de esta discontinuidad en la gestión de políticas Tic y el contenido mismo de los programas que se han desarrollado, se puede afirmar que se cuenta con un historial organizado de políticas y proyectos asociados con la tecnología educativa, tanto que en la actualidad ya no se manifiestan como iniciativas particulares o aisladas sino que existe un área concreta de la gestión del MINEDU, con variación de enfoques que van desde la perspectiva simplista de considerar que la tecnología por sí sola logrará un impacto positivo en la educación, eso explicaría el esfuerzo de adquirir computadoras, centros de computo, etc., y un enfoque más realista que pone énfasis en las dinámicas de uso y apropiación de las Tic y la forma cómo éstas se integran de manera transversal con los otros procesos propios de la educación, se habla entonces de curriculum, materiales, capacitaciones al docente, al estudiante, solo de esta manera se puede lograr impactos significativos en los aprendizajes.

Primeros antecedentes: Gobierno de Alberto Fujimori

Los programas televisivos de educación a distancia, se pueden identificar como los primeros antecedentes de políticas Tic desde el Estado y comparten algunos

objetivos —como la mejora de la cobertura escolar— con las políticas TIC de los años siguientes. Entre estas experiencias de introducción de tecnologías en la educación está Panamericana Teleducación, inaugurada en 1991 y dirigida por el Padre Felipe Mc. Gregor, con el objetivo de dar educación de carácter complementario para niños que no podían acceder a la escolaridad formal en las zonas más excluidas de Lima (Barrios, 2003, en Balarin 2013).

Es en la segunda mitad de la década de los noventa, el momento en que se puede considerar el inicio de las políticas públicas con respecto a las Tic dentro del proceso educativo peruano. Según Balarin (2013), para 1996, el Ministerio de Educación inaugura dos programas de tecnología educativa en las escuelas públicas:

- El Programa EDURED, de la Unidad de Redes Educativas, se inicia el año 1996 y se prolonga hasta el 2000. Durante este tiempo se desarrollaron diversos temas usando las nuevas tecnologías. En los dos primeros años, los colegios trabajaron en la alfabetización digital. En el año 1998, se desarrolló el tema de Conciencia Ambiental y Calidad de Vida, esto significa que todos los proyectos tenían como centro de interés el cuidado del medio ambiente: reciclaje, cuidado de la fauna, contaminación, etc. En el año 1999, el tema central fue Emprendedores Juveniles: siguiendo esta línea, los centros educativos formaron pequeñas empresas productivas, teniendo a las Nuevas Tecnologías como principales herramientas de investigación y difusión de información. Para el año 2000, el centro estuvo alrededor de proyectos de Productividad en el Aula, el cual contemplaba que cada colegio diseñara y desarrollara el proyecto relacionándolo con su proyecto estratégico; es decir, debía cuidarse la coherencia con su (PAT) y su (PDI). En este punto, la capacitación a los docentes estuvo enfocada a utilizar pedagógicamente las aplicaciones de las herramientas de oficina de

manera integrada, a través de módulos a los que, en su conjunto, se denominó Productividad en el salón de Clase.

- El Proyecto INFOESCUELA, un proyecto de robótica escolar que integraba el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (MECEP). Este último llegó a 400 colegios públicos en 17 ciudades del país y algunas evaluaciones encontraron un impacto significativo del Programa en los aprendizajes.

➤ El Ministerio de Educación, a través de Edured realizó proyectos de colaboración como World- links y Globe: Proyecto Worldlinks Globe. Este Programa de aprendizaje conjunto a nivel mundial, tuvo el auspicio del Instituto de Desarrollo Económico del Banco Mundial. La idea principal era que el programa sirviera de enlace entre los estudiantes y profesores de diferentes partes del mundo y usando Internet y del World Wide Web, se comunicaran con la finalidad de llevar acabo en forma conjunta programas de investigación, enseñanza y aprendizaje. En 1998, la primera sesión de entrenamiento de Worldlinks se realizó en Lima, con cuarenta participantes. Al final de la sesión, los profesores y estudiantes participantes crearon su propia página web y comenzaron la preparación de proyectos de colaboración.

PROYECTO GLOBE. Fue un proyecto resultado de la alianza entre el Ministerio de Educación y la OrganizaciónGlobe. Bajo el lema “Aprendizaje y observacionesglobales, en beneficio del medio ambiente”, se puede afirmar que Globe fue un programa ambiental práctico, de ciencia y educación que permitió el trabajo conjunto de alumnos, maestros y científicos de todo el mundo en el estudio delmedio ambiente de nuestro planeta. Este proyecto fue realizado dentro de EDURED, se capacitaron en mediciones ambientales en cuatro áreas

de estudio: Atmósfera / Clima, Hidrología, Biología y suelos, investigación con GPs.

Hacia el inicio del milenio 2000 se inicia el Programa Piloto de Educación a Distancia (EDIST), con el objetivo principal de mejorar la cobertura de la educación básica en zonas rurales donde la presencia del Estado ha sido históricamente escasa. Este Programa —y el plan piloto con que se puso a prueba— tenía como objetivos principales:

- Contribuir a la universalización de la oferta de educación básica de calidad a nivel nacional;
- Ampliar la oferta de educación secundaria en las zonas rurales y de frontera bajo modalidad a distancia;
- Mejorar los niveles de aprendizaje de los alumnos; y
- Desarrollar en los estudiantes métodos de análisis y síntesis para la construcción autónoma y la actualización de sus conocimientos (Balarin, ob. cit).

Una visión pragmática partía de la premisa de que era posible usar las Tic como una herramienta mediante la cual el Estado pudiera cumplir de modo más eficiente sus responsabilidades frente a la educación. Las Tic ayudaría a cerrar o acortar la brecha digital de acceso a la tecnología existente en el país.

Pedagógicamente se impulsó un enfoque constructivista del aprendizaje, en oposición al modelo tradicionalista y memorístico dominante entre los docentes, este enfoque limita protagonismo a los maestros, dejándoles el papel de “facilitador”, acompañante y centrándose en el alumno en la construcción de sus aprendizajes de manera más autónoma.

Balarin (ob. cit.), propone un análisis interesante respecto al encuentro entre una particular versión de la pedagogía constructivista y la llegada de las TIC. Es importante recordar que el constructivismo enfatiza la idea del “aprender a

aprender” y las TIC son pensadas como la herramienta ideal para lograrlo: se suponía que, incluso a pesar de los docentes, un buen programa informático o de educación a distancia por televisión permitirá que los alumnos desarrollen las habilidades de aprendizaje deseadas.

Esto, ayuda a explicar, en parte, la forma poco planificada y con poco énfasis en la capacitación docente en que se han desarrollado las políticas TIC en el país, así como la resistencia de muchos profesores a incorporar las tecnologías de la información y la comunicación a sus prácticas de enseñanza.

El Programa Piloto de Educación a Distancia fue aprobado en 1998, pero inicia acciones en el año 2000 debido a la falta de algunos aspectos técnicos como los estudios de factibilidad para el establecimiento de los Centros Piloto de Educación a Distancia (CPED), un diagnóstico de posibles usuarios, entre otros.

Gobierno de Transición

Luego de la caída del gobierno fujimorista y ya con el Gobierno de Transición de Valentín Paniagua, EDIST fue detenido y posteriormente incorporado al Proyecto Huascarán (2002), del presidente de la República Alejandro Toledo. Con esto, los CPED pasaron a llamarse “Centros EDIST” y el programa de educación a distancia pasó a llamarse “Secundaria Rural a Distancia para Menores” (Trinidad, 2003, en Balarin 2013).

Después de dos años, el Programa EDIST volvió a tener independencia con respecto al Proyecto Huascarán y continuó su funcionamiento bajo la misma modalidad. Pero sin resolver algunos problemas operativos relacionados con la producción de material audiovisual, así como con la impresión y distribución oportuna de materiales. Esta situación origina que, entre 2004 y 2005 este programa pierde apoyo y la educación a distancia pasa a formar parte del Viceministerio de Gestión Pedagógica.

A manera de conclusión, para este periodo, según Balarin, se pueden identificar algunos de los principales problemas que ha enfrentado la aplicación de las TIC en la educación peruana:

- a. la poca claridad con respecto a los objetivos educativos y
- b. la inadecuada planificación, evaluación e implementación de los programas.

Periodo 2001-2006 (Gobierno de Alejandro Toledo). El Proyecto Huascarán.

A diferencia del periodo anterior, el gobierno de Alejandro Toledo propone un programa de tecnología educativa que articule las distintas acciones realizadas en esta área. Esa propuesta era precisamente el Proyecto Huascarán y que lo posiciona como principal proyecto para el sector educación. El Programa tenía como finalidad evitar problemas de superposición de funciones y generar un proceso sostenido de uso de las TIC. Al Programa EDIST, su objetivo general fue ampliar la calidad y cobertura de la educación mediante el uso de las TIC, se sumó el objetivo del Gobierno de promover mayores niveles de descentralización, democratización y equidad. El Programa abarcó los niveles de educación inicial, primaria y secundaria y se debía encargar de desarrollar, ejecutar, evaluar y supervisar, con fines educativos, una red nacional, moderna, confiable, con acceso a fuentes de información y capaz de transmitir contenidos multimedia, a efectos de mejorar la calidad educativa en las zonas rurales y urbanas del país (Ministerio de Educación, 2002).

Siendo ministro de Educación Nicolás Lynch y Sandro Marcone director del Proyecto Huascarán— se buscó el desarrollo de una política TIC más coherente y transversal, que tuviera en cuenta tanto las necesidades de acceso, y sobre todo, el uso y apropiación de las TIC y la sostenibilidad de los programas en el tiempo. La lógica de implementación de las TIC era simple pero integral: consideraba fundamental que estos recursos se incorporaran al proceso de

aprendizaje en la escuela, convirtiéndose en una herramienta cuyo potencial fuera explotado en la mayor medida posible. Todo este esfuerzo de gestión chocó con una gran resistencia por parte de muchos actores comprometidos, quienes frecuentemente centraron su demanda en la llegada de las computadoras, restando importancia a la capacitación.

Fue un momento especial para el desarrollo de las políticas públicas alrededor de las Tic. Durante este periodo existió la voluntad política para llevar a cabo un proyecto como éste, la comprensión de que se estaba frente a un trabajo a largo aliento para alcanzar la mejor manera de implementar las TIC. Esto terminó con el cambio de Linch. Ayzanoa, nuevo ministro, decidió manejar el Proyecto Huascarán desde un interés político que explica el énfasis en la entrega de computadoras y minimizar la importancia de promover el uso, apropiación y sostenibilidad de las Tic. Tal como se lee en el diario La República (Diario La República, julio 2002).

Otro cambio negativo es que se hizo a un lado la aplicación de estudios y evaluaciones sobre el impacto de las TIC, dificultando que en la actualidad se conozca cómo la tecnología cambió los diferentes contextos del interior del país. A esto se puede añadir que aún en la actualidad las políticas TIC no están articuladas con los demás elementos del proceso educativo.

El Proyecto Huascarán funcionó hasta el final del Gobierno de Toledo, y en 2007 sus funciones fueron absorbidas por la Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE), creada durante el Gobierno de Alan García (DS. N° 16-2007-ED). En general, el Programa recibió muchas críticas respecto de los vacíos en la sustentación de las mejoras que el acceso a las TIC podría traer a la educación peruana; sobre el uso político sin planeamiento que se evidenció en la entrega de computadoras; y sobre los indicios de corrupción en los procesos de compra de bienes y concesiones, entre otros.

Periodo 2006-2011 (Segundo Gobierno de Alan García).

Dos elementos principales caracterizan la gestión de las políticas TIC, en este periodo: la creación de la Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE) y el Programa Una Laptop por Niño. En 2007; el Poder Ejecutivo crea la Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE) como dependencia del Vice ministerio de Gestión Pedagógica (DS: 016-2007-ED). Con esta medida se buscaba mejorar la gestión de las políticas TIC, brindándoles mayor institucionalidad y permanencia. Para lograrlo, se da la DIGETE el objetivo formal de integrar las TIC en el proceso educativo, en concordancia con estándares internacionales y políticas educativas y pedagógicas. Pero también había otras razones: la DIGETE se crea con la responsabilidad de armar una estrategia de tecnología educativa nacional desde un órgano de línea, pero la decisión lleva también un interés político: dejar atrás al Proyecto Huascarán, cuyo nombre se asociaba específicamente con el Gobierno de Alejandro Toledo. Así, la DIGETE absorbe al Proyecto Huascarán; mientras que el Proyecto de Educación en Áreas Rurales (PEAR) y el Programa de Mejoramiento de la Educación Secundaria son absorbidos por la Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural y por la Dirección General de Educación Básica Regular, respectivamente. La creación de la DIGETE permite consolidar el papel de las TIC, pero surgen problemas adicionales, en tanto que esta instancia concentra funciones que a mediano y largo plazo deberían ser asumidas por las direcciones pedagógicas existentes. Según Marcone (2002), un problema adicional en la creación de la DIGETE reside en que, al igual que sucedió con el Proyecto Huascarán, el énfasis de la gestión se pone inicialmente en la provisión de tecnología educativa y no en conocer y facilitar las dinámicas de apropiación y uso de las mismas. Esto ha llevado a que haya una debilidad importante en cuanto a la evaluación de resultados, pues las evaluaciones se han concentrado

más en los objetivos de cobertura (entrega de computadoras, por ejemplo), que en el impacto de las TIC en los aprendizajes o gestión de las escuelas. El Programa Una Laptop por Niño y algunas estrategias complementarias Durante el segundo Gobierno de Alan García (2006-2011), una de las principales políticas de tecnología educativa consistió en la compra y distribución de computadoras “XOs” como parte del Programa Una Laptop por Niño, versión peruana del programa internacional One Laptop per Child (OLPC), que fue ejecutado por la Dirección General de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación. El Programa habría llegado a Perú por gestión del ex ministro de Educación José Chang, quien algunos días antes de asumir ese cargo había asistido a una conferencia Internacional (“Cátedra de las Américas”) en donde se expuso el caso de la organización internacional OLPC. Así, se estableció un contacto con OLPC, se propuso a Perú como beneficiario de este programa y se obtuvo una muestra de las computadoras que ofrecía esta organización. Esta muestra fue presentada ante el Poder Ejecutivo, donde el proyecto fue aprobado. Con esto se acudió al Congreso de la República para solicitar la aprobación para la compra de 250 mil laptops para niños. Según Oscar Becerra, director de la DIGETE durante el Gobierno de García, un factor clave para que Perú fuera aceptado por la organización OLPC como país beneficiario fue el predominio de un discurso educativo constructivista similar a la perspectiva desde la cual fue concebido el proyecto. El principal objetivo del Programa OLPC era mejorar el aprendizaje de los niños en las regiones más pobres del mundo mediante la provisión de laptops para su uso en la escuela y en el hogar (Cristiá, Cueto et al., 2012: 2). Además, la organización OLPC tiene como misión crear oportunidades para los niños más pobres del mundo por medio de la entrega de una laptop resistente, barata, de bajo consumo de energía y conectada con contenidos y software diseñados para el aprendizaje colaborativo, gozoso y

auto-empoderador para cada niño. Cuando los niños tienen acceso a este tipo de herramienta, ellos se involucran en su propia educación. Ellos aprenden, comparten, crean y colaboran. Se conectan uno con otro, con el mundo, y con un futuro más brillante (Citado en Cristiá, Cueto et al. 2012: 6). Siguiendo esa línea, en Perú el Programa responde a la demanda de calidad educativa y de equidad a través de la integración de las TIC en el proceso educativo desde la identidad nacional, en especial en aquellas zonas con mayor índice de pobreza, altas tasas de analfabetismo, exclusión social, dispersión de la población y bajas tasas de concentración de población escolar, para contribuir a la equidad educativa en las áreas rurales. Además, como el Programa busca mejorar la calidad de la educación, necesita modernizar y potenciar el rol de sus docentes. Perú es el país donde el Programa se implementó en mayor escala. Se inició en 2008 con la distribución de 40 mil computadoras en 500 escuelas y llegó a entregar 850 mil laptops XO. Buscando cumplir con el objetivo de generar mayor equidad, se priorizó la entrega de computadoras a escuelas con niños con el menor índice de desarrollo humano, es decir, escuelas de zonas rurales, en especial las unidocentes-multigrado y, entre éstas, las que contaran con electricidad y conexión a Internet (Cristiá, Cueto et al., 2012: 7). Sin embargo, en la segunda etapa del proyecto se tuvo que abandonar el modelo 1 a 1 por falta de recursos y se optó entonces por entregar una laptop por cada diez alumnos en el resto de escuelas primarias a nivel nacional. En cada escuela se crearon los Centros de Recursos Tecnológicos (CRT) que agrupaban las computadoras y algunos recursos adicionales. De este modo, si bien en su primera etapa el Programa se dirigió a estudiantes del nivel primaria, en la segunda etapa, con la creación de los CRT, los alcances del proyecto se ampliaron pues los CRT están a disposición de los docentes y alumnos de todos los niveles educativos. Cuando el MINEDU se da cuenta de que no podrá proveer computadoras 1 a 1 y decide

concentrar sus esfuerzos en la creación de los Centros de Recursos Tecnológicos, la DIGETE, de forma complementaria al reparto de las laptops XO, empieza a diversificar la oferta de tecnología a las escuelas. Una de las principales iniciativas en este sentido fue un programa de robótica escolar. Este programa tenía ya un antecedente en el Proyecto INFOESCUELA, que fue desarrollado durante la década de los noventa aunque esta vez estuvo articulado al trabajo con las XO, en tanto estas computadoras contaban con software que permitía maniobrar los kits. La idea era que los centros de recursos tuvieran una oferta tecnológica variada que permitiera a todos los alumnos hacer uso de alguna forma de tecnología educativa. A través de mejoras en la infraestructura y de las políticas de recursos tecnológicos se buscaba que estos colegios pudieran ser tan atractivos para las familias de clase media como los colegios privados a los que suelen enviar a sus hijos. En este sentido, los centros de recursos de los colegios emblemáticos fueron los más completos y contaban con laptops XO y notebooks convencionales para hasta tres salones (lo que facilitaba el trabajo 1 a 1 en determinados momentos). También se repartieron kits de robótica para uso exclusivo con las XO, software para comprensión lectora, sets de ciencia recreativa, etc. En concordancia con la perspectiva de gestión de estos programas que enfatizaba el acceso más que las dinámicas de uso y apropiación— no se implementaron estrategias de monitoreo y evaluación que permitieran conocer el impacto de los programas con respecto a los objetivos de aprendizaje. En 2011, sin embargo, el Banco Interamericano de Desarrollo pone en marcha un proceso de evaluación del Programa para determinar su impacto en el aprendizaje de lengua y matemáticas, así como en el desarrollo cognitivo de los alumnos. Una de las hipótesis del estudio, formulada a partir de la evidencia empírica de otros casos, fue que el uso de computadoras puede incrementar las habilidades cognitivas de los niños, las cuales a su vez están

asociadas con un mejor aprovechamiento escolar y posterior desempeño laboral (Maynard, Subrahmanyam and Greenfield, 2005; Malamud and Pop-Eleches, 2011; Neisser et al., 1996, citados en Cristiá, Cueto et al, 2012). Según la evaluación El Programa incrementó considerablemente el acceso a computadoras en las escuelas. Este importante aumento en el acceso explica diferencias sustanciales en el uso.

- La mayoría de alumnos en el estudio mostró competencias generales para operar las laptops en aplicaciones básicas como el uso de procesadores de texto y para buscar información en la computadora. El conocimiento sobre uso de Internet fue limitado debido a que muy pocas escuelas de las consideradas en el estudio contaban con conexión.
- No se encontró evidencia de que el Programa hubiera aumentado el aprendizaje en Lengua o Matemáticas.
- Se hallaron ciertos beneficios en las habilidades cognitivas medidas en tres dimensiones. Para muchos, los resultados, en especial el poco impacto de las computadoras en el rendimiento de los niños en las pruebas de comunicación y matemática, son una indicación de que la tecnología por sí sola no genera mejoras en los aprendizajes. Para el director de la DIGETE, los resultados fueron explicados como muy positivos pues indicaban un incremento de las habilidades cognitivas, mientras que el poco impacto en los aprendizajes de lengua y matemática se explica por dos razones esenciales: fueron evaluados demasiado pronto (a solo un año de la entrega de las laptops en la muestra seleccionada), y dos, porque fueron evaluados con “pruebas tradicionales” consideradas inadecuadas. En el análisis de los resultados del estudio, consideración aparte merece el hecho de que en la primera etapa de entrega de computadoras el objetivo fueron pequeñas escuelas en regiones pobres del país, y entre ellas se priorizó a aquéllas que contaran con electricidad y

conexión a Internet, en la segunda etapa de entrega se hizo visible que el problema de acceso a Internet y electricidad era extremadamente serio en estas instituciones. Esto llevó a que se abandonara el requisito de conectividad. Pero era imposible resolverse de este modo el acceso a electricidad, pero la realidad era que en muchos casos no estaba disponible en las escuelas. Al no tener acceso a estos servicios, las dinámicas de uso de las computadoras fueron bastante limitadas (Cristiá, Cueto et al., 2012: 7).

CAPITULO III

METODOLOGIA DE INVESTIGACIÓN

3.1. MÉTODO

Para la realización de la presente investigación, en primer lugar se realizó visitas a las instituciones educativas de I distrito de Castilla- Departamento de Piura, pues era el interés inicial realizar la investigación en toda la jurisdicción de aquél. Sin embargo, en varias instituciones, sobre todo del cercado, la respuesta fue que existía una política institucional de evitar trabajos de investigación en las instituciones que dirigían los directores entrevistados, Eso hizo que se replanteara el trabajo. Se optó por realizar la investigación en un sector del distrito y se eligió el sector noreste, como una manera de reafirmar el compromiso con la zona de mayor influencia física de la Universidad Nacional de Piura. Se iniciaron las visitas con el Director(a) de la institución educativa, en la cual se presentó el proyecto, explicando el objetivo general del trabajo y la participación de los maestros de su institución, resulta interesante señalar que se recibió el apoyo necesario y las facilidades correspondientes.

El segundo momento, fue el de la presentación con los docentes de las distintas asignaturas, inicialmente el número de encuestas generó algunas indecisiones para participar, pero, cuando leyeron éstas conocieron lo simple de las proposiciones y preguntas y estuvieron más dispuestos a participar.

Se aplicó en dos momentos las encuestas, primero el Inventario de Personalidad, y en otro momento el Cuestionario sobre Estilos de Enseñanza junto con la Escala de Actitud. No se manifestó ninguna dificultad en la comprensión de las instrucciones en cada uno de los instrumentos.

Con los datos recogidos se procedió a la calificación de los instrumentos y la codificación para elaborar la data correspondiente y proseguir con el procesamiento estadístico respectivo.

3.2. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

3.2.1. Hipótesis General

Existe una relación estadísticamente significativa entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud frente al uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura- 2016.

3.2.2. Hipótesis Específicas

- a) Existe un tipo de personalidad predominante en los docentes del nivel Secundario de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura.
- b) Existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes del nivel Secundario de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura.
- c) La actitud de los docentes, frente al uso de las TIC en la enseñanza en las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura, es positiva.

3.3 VARIABLES

En la presente investigación, de tipo cuantitativa, no experimental, hay las siguientes variables de estudio:

Variable Independiente: Personalidad

Variable Dependiente: Estilo de Enseñanza

Variable Dependiente: Actitud hacia el uso de las Tecnologías de la Informática y Comunicaciones (Tic).

3.4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE

1. Personalidad

Definición Conceptual. - De acuerdo a Eysenck, la personalidad es una organización más o menos estable y duradera del carácter, temperamento e intelecto y físico de una persona, que determina su adaptación única al ambiente.

Definición operacional, está dada por el instrumento de medición del constructo, que en este caso es el Test de Personalidad de Eysenck:

Tabla N° 3.1: Definición Operacional de Personalidad

Dimensiones	Indicadores	Temperamento	Indicadores
“E” (Introversión-Extroversión)	Vital Despreocupado Activo Aventurero En busca de sensaciones Surgente Dogmático Dominante	MELANCÓLICO (Introvertido – Inestable)	Con facilidad se ofende, con tendencia a sentir los acontecimientos más insignificantes, pero que al exterior reacciona con mucha debilidad.
“N” (Estabilidad-Inestabilidad)	Tímido, deprimido tenso ansioso irracional, triste emotivo, poca autoestima Sentimiento de culpa	COLÉRICO (Extrovertido – Inestable):	Individuo rápido explosivo, capaz de entregarse a un asunto con extraordinaria pasión, pero desequilibrado, con tendencia a las reacciones emocionales violentas, con cambios bruscos de estado de ánimo.
Psicoticismo		SANGUÍNEO (Extrovertido – Estable):	Sujeto vivaz, movible, que procura cambiar con frecuencia de impresiones, que reacciona con rapidez a los acontecimientos del medio ambiente, que soporta con relativa facilidad los fracasos y contratiempos.
		FLEMÁTICO (Introvertido – Estable):	Individuo lento, inconmovible, con tendencia y carácter constante cuyo estado de ánimo lo manifiesta poco al exterior.

Elaboración propia.

Diagnóstico de personalidad de H.J.

1. **MELANCÓLICO (Introvertido – Inestable):** Son sujetos débiles, especialmente son personas caprichosas, ansiosas, rígidas, pesimistas, reservadas y tranquilas. Una tasa muy elevada determina la personalidad con tendencia a las fobias y obsesiones. Sus procesos emocionales son rápidos e inestables.
2. **COLÉRICO (Extrovertido – Inestable):** Son personas sensibles, intranquilas, agresivas, optimistas y activas. Una tasa muy elevada determina la personalidad con tendencia a inmadurez sin control emocional. Estos sujetos son enérgicos en sus respuestas.
3. **SANGUÍNEO (Extrovertido – Estable):** Son sujetos móviles, sociables, despreocupados y líderes, difícil diagnóstico en lo concerniente a lo social, tanto en introversión como extroversión.
4. **FLEMÁTICO (Introvertido – Estable):** Son sujetos fuertes, equilibrados, lentos. Son pacíficos, pasivos, control formal.

2. Estilo de Enseñanza:

Definición conceptual. - Categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional y en que tienen como referente los Estilos de Aprendizaje. Martínez (2002, 2007).

Definición operacional. - está dada por el instrumento de medición del constructo, que en este caso es el Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE):

Tabla N° 3.2: Definición Operacional de Estilos de Enseñanza

Dimensiones	Estilos	Indicadores	N° Items
Comportamientos instructivos	Abierto	Activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos.	1,5,9,13, 7,21,25,29,33, 37, 41, 45,49, 53, 57, 61, 65, 69.
	Formal	Son responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.	2, 6, 10, 14. 18, 22, 26,30,34,38,42,46,50,54, 58, 62, 66,70
Comportamientos de gestión del aula	Estructurado	Se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39, 43, 47, 51, 55, 59, 63, 67.
	Funcional	Son prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional.	4, 8, 12, 16, 20, 24,28,32, 36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64, 68.

Fuente: Elaboración propia.

El Cuestionario consta de 70 reactivos, y cada estilo tiene los reactivos que lo evalúan; para la calificación se suman el número total de respuestas marcadas en cada columna y de esta manera se obtiene el resultado.

3. Actitud hacia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tic).

Definición conceptual. - Predisposición al uso de herramientas de la información y de comunicaciones, en el proceso de enseñanza.

Definición operacional: Operacionalmente la variable actitud de los docentes se enmarca en tres grandes componentes: cognitivo (creencias), afectivo (sentimientos) y conductual (tendencia a la acción). Ello permitirá identificar sus respectivos indicadores y a partir de este último extraer los ítems respectivos para la elaboración de los instrumentos.

Tabla N° 3.3: Definición Operacional de Actitud hacia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación

Dimensiones	Indicadores	Descripción	Nº de Ítems	Localización en la Escala
Cognitiva	Conceptualización.	Percepción de la propia capacidad sobre conocimientos y habilidades intelectuales en relación a las TIC.	5	Positivos: 1- 13- 28 Negativos 20- 27
	Utilidad	Mide si los maestros se sienten cómodos y si consideran a las TIC una herramienta útil para su vida profesional y personal	5	Positivos: 6-11- 26- Negativos 2- 9
Afectiva	Satisfacción	Percepción que tienen los maestros de seguridad, gusto y motivación hacia las TIC.	5	Positivos: 3- 14- 22 Negativos 5- 29
	Frustración	Sentimientos de amenaza, temor, dependencia, tensión y ansiedad	5	Positivos: 8- 17- 25- 30 Negativos

		al trabajar con una computadora.		10
Conductual	Productividad	Apoyo que siente el maestro en su área laboral mediante el uso de las TIC	5	Positivos: 7- 15- 23 Negativos 4- 18
	Integración	Valorar las múltiples posibilidades pedagógicas y didácticas de las TIC en relación con el quehacer pedagógico	5	Positivos: 16- 19- 21 Negativos 12- 24

Elaboración propia.

Esta variable se midió con una escala de Likert la cual consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos de investigación (Hernández, pp. 256); esta reacción puede darse en diferentes grados según las alternativas expuestas en un continuo de aprobación desaprobación.

En la investigación los puntajes varían desde 30 (mínimo) hasta 150 (máximo) respectivamente, determinándose tres niveles:

- 1) 0 - 50 Bajo
- 2) 51 - 100 Medio
- 3) 101 – 150 Alto

Estos niveles se determinaron realizando un simple cálculo aritmético: estableciendo el puntaje mínimo y el máximo posible, luego se estableció tres intervalos de igual tamaño dividiendo la diferencia de los puntajes entre 3 y sumándolo a partir del puntaje mínimo.

3.5. TIPO DE INVESTIGACIÓN

"Donde no hay método científico no hay ciencia" (Bunge, La Investigación Científica, 1981).

De acuerdo a los objetivos planteados, esta es una investigación cuantitativa y además sustantiva descriptiva – explicativa; sustantiva en tanto está orientada a resolver problemas fácticos y tiene como propósito dar respuestas objetivas a preguntas planteadas en un determinado segmento de la realidad y el conocimiento, de tal manera que se aporte a las teorías científicas existentes con la finalidad de abrir espacios para nuevas investigaciones ya sea tecnológicas y/o aplicada, este tipo de investigación se desarrollan en la realidad social y natural (Sierra, R. 1999).

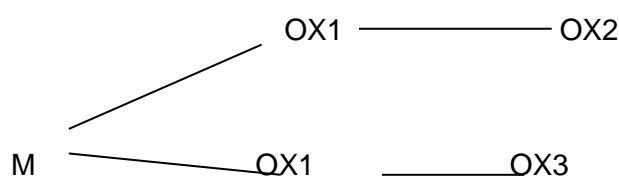
El nivel de la investigación que se propone, corresponde a un estudio descriptivo-correlacional, pues intenta describir de qué manera la personalidad del docente y su estilo de enseñanza se relaciona con la actitud frente al uso de las Tic en su actividad docente.

3.6. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño utilizado en esta investigación es el no experimental, porque analiza y estudia los hechos y fenómenos después de su ocurrencia. En otras palabras, se estudia los hechos y situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente. Con este diseño las variables de estudio ocurren y no es posible su manipulación, ni se tiene control de los efectos entre ellas.

La investigación es de tipo descriptivo en cuanto ha permitido obtener información de las características y comportamiento actual del fenómeno estudiado. Asimismo, la investigación es correlacional porque ha permitido establecer las relaciones no causales que se dan entre las variables. Y, es

transversal porque se investigaron los hechos y fenómenos de la realidad en un momento dado, estudiando las variables de forma simultánea.



Donde:

M= muestra

OX1= Personalidad

OX2= Estilo de Enseñanza

OX3= actitud frente al Uso de TIC.

3.7. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.7.1. Población

La población fue de 213 docentes, hombres y mujeres del nivel de educación secundaria del Distrito de Castilla- Piura. (Guaylupo 2005).

3.7.2. Muestra

En esta investigación se optó por realizar un muestreo intencional probabilístico por racimos y el total fue de 120 docentes del nivel de Secundaria de instituciones educativas pertenecientes al Sector Noreste del Distrito de Castilla- Piura.

Tabla N° 3.4: Población y Muestra de Investigación

Población	213	Muestra	120
Hombres	98	Hombres	63
Mujeres	115	Mujeres	57

Elaboración propia.

Tabla N° 3.5: Muestra según Institución Educativa y sexo.

Instituciones Educativas	Hombres	Mujeres	TOTAL
A	25	19	44
B	28	14	42
C	14	20	34
TOTAL	63	57	120

3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

La técnica específica para la recolección de datos fue la encuesta y cuestionario.

El método que se utilizó para la recolección de datos fue la comunicación.

3.9. TÉCNICAS E INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

El instrumento usado para medir la variable Personalidad, es el Inventario de Personalidad de Eysenck- Los inventarios se construyen a partir de un listado de ítems en forma de conjunto de frases que representan situaciones, conductas o respuestas a las que el sujeto tiene que contestar con qué frecuencia le ocurren- (Anastasi, 1998).

Los Estilos de Enseñanza se midieron utilizando el Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE) de Martínez- Geijo (Martínez- Geijo, 2007), sustentado en los Estilos de Aprendizaje de Alonso (Gallego y Honey, 1994) adaptado para esta investigación. Este cuestionario está conformado por 71 preguntas cerradas.

Originalmente la versión original española, contenía 80 proposiciones, las que deben ser respondidas con un signo (+) si se está de acuerdo, o con un signo (-) si se está en desacuerdo. No existen respuestas correctas o incorrectas.

El primer cuestionario enviado a los expertos, correspondía a la versión original española, con 80 afirmaciones para diagnosticar los cuatro Estilos de Enseñanza, de estos ítems quedaron 71 luego de la evaluación de 5 expertos.

Con el fin de realizar la medición de las actitudes se utilizó una escala tipo Likert, diseñada para recolectar datos primarios; este tipo de escalas consisten en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se les administra. Es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones obtenidas en relación a todas las afirmaciones (Hernández Sampieri R. y Otros, 2000). Está estructurado en dos partes: datos generales y preguntas para abordar la variable dependiente. El objetivo de esta escala fue establecer una medida de los diferentes componentes de las actitudes a partir de enunciados que los docentes debían responder haciendo uso de escalas Likert.

El instrumento está dividido en dos partes; la primera es una introducción a la encuesta en la que se le presentan al participante las características del instrumento y de la investigación además de recoger información relacionada con la asignatura que enseña, sexo, edad, tiempo de ejercer la docencia; la segunda, es un cuestionario con las instrucciones de respuesta, que explican al participante la forma correcta de responder la prueba, la cual está basada en una escala de Likert con cinco opciones de respuesta, que van, del número 1) “Rechazo total” al 5) “Aceptación total”. La escala está compuesta por 30 ítems que asocian los tres componentes de la variable actitud hacia las tecnologías de información y la comunicación y sus respectivos indicadores, tal como se señala en la Tabla N°4 .

Se construyó partiendo de otros instrumentos ya validados (Ramírez y Da Corte, 2005; Soloway, Norris, Knezek, Becker, Riel y Means, 2000, TAC versión 5.11; Hernández, 2008; Bolívar, 2010) y realizando una adaptación en función a los objetivos de la presente investigación.

La Escala en su versión final tiene 21 ítems de dirección positiva para las actitudes hacia las TIC, y 09 tienen valores inversos y se hizo la corrección de su transformación al momento de tabular los datos en el programa IBM- SPSS. Estos ítems miden cada uno de los tres componentes actitudinales: cognitivos (10), afectivos (10) conductual (10).

3.9.1. Validación de los Instrumentos

Para la validación de la Escala Likert que mide la actitud de los docentes ante el uso de las Tic, se hizo una prueba piloto, aplicando la escala a una pequeña población (28), con características similares a la muestra de investigación y luego se utilizó la Técnica de Cornell “para analizar los ítems o afirmaciones y desarrollar el escalograma de Guttman” respectivo ((Hernández Sampieri R. y Otros, 2000). El Coeficiente de reproductividad, que oscila entre 0 y 1, se calculó con la siguiente fórmula:

$$Cr = \frac{\text{Número de errores}}{(\text{Número de ítems}) (\text{Número de sujetos})}$$

Inicialmente, el coeficiente de reproductividad fue de .75, esto exigió corregir y ajustar los ítems y hacer una segunda prueba piloto con otros sujetos, hallado un valor igual a .90, lo cual indica que el número de errores es aceptable con lo cual se obtuvo la versión final de la escala para su aplicación definitiva.

El coeficiente de confiabilidad se calculó con el coeficiente de consistencia interna de Alfa de Cronbach, sobre la base de la varianza de los ítems:

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum S^2 i}{S^2 i} \right]$$

Efectuado el análisis de confiabilidad se halló un valor de Cronbach de .89 (α =0.89) para la escala de actitud de los docentes hacia el uso de las Tic, lo cual indica que es un instrumento seguro y confiable para los objetivos de esta investigación.

3.9.2. Análisis de la información

Analizar la información de los cuestionarios demandó organizar la información recogida en una base de datos en Microsoft Excel, la cual fue depurada y codificada para luego ser exportada a un programa de análisis estadístico, en este caso el IBM- SPSS 21.

Utilizando el IBM- SPSS 21, se generaron tablas de frecuencias y porcentajes, las cuales fueron trabajadas en Microsoft Excel para generar los gráficos que componen los resultados de la presenta investigación. También se realizaron pruebas estadísticas para establecer correlaciones entre las variables estudiadas y la forma en que se presentaban estas relaciones. La prueba estadística utilizada fue la Chi Cuadrada, la cual —“establece una comparación entre la tabla de frecuencias observadas y la denominada tabla de frecuencias esperadas la cual constituye la tabla que esperaríamos encontrar si las variables fueran estadísticamente independientes o no estuvieran relacionadas” (Wrigth, 1979 citado en Hernández Sampieri R. y Otros, 2000); y el coeficiente de correlación de Spearman, el cual es una —medida de correlación para variables en un nivel de medición ordinal, “de tal modo que los individuos u objetos de la muestra pueden ordenarse por rangos” (Hernández Sampieri R. y Otros).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4. PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de manera descriptiva, facilitando su interpretación el uso de porcentajes y para una mayor precisión de los datos se presentan en tablas y gráficos

En cuanto a los resultados del Inventario de Personalidad se tiene que 108 docentes respondieron de manera completa la prueba, eso significa que 12 sujetos de investigación invalidaron la prueba.

Tabla N° 4.1 Frecuencia y Porcentajes de Validez de Inventario de Personalidad de Eysenck

Sujetos	Prueba válida		Prueba nula		Total	
	F	%	F	%	F	%
Mujeres	58	48%	7	5.8%	65	54%
Hombres	50	42%	5	4.2%	55	46%
Total	108	90%	12	10%	120	100%

Fuente: Inventario de Personalidad de Eysenck.

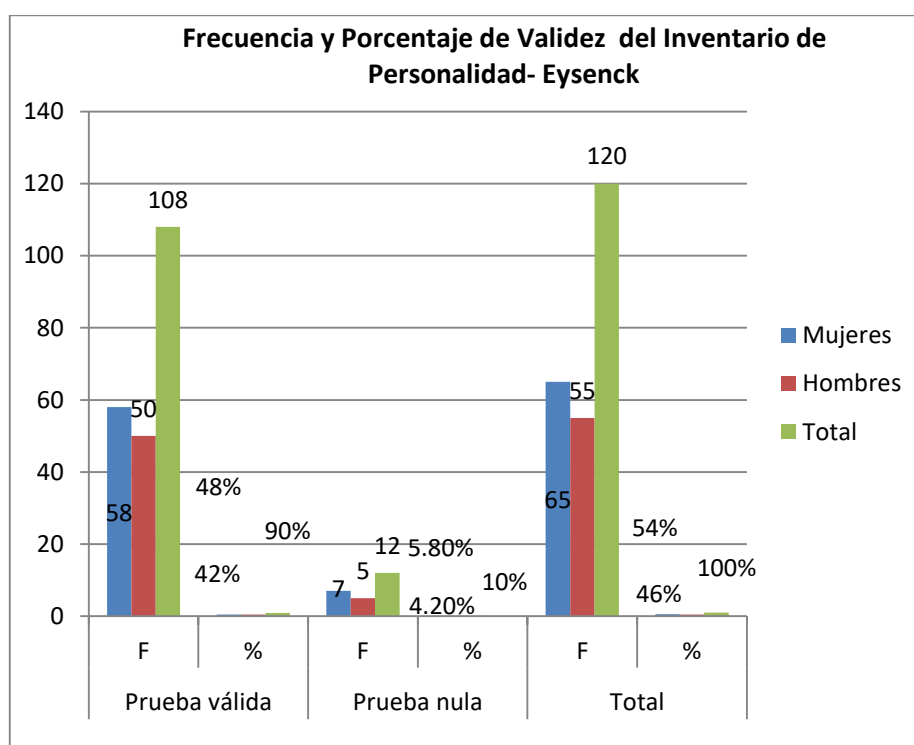


Ilustración N° 4.1 Frecuencia y Porcentaje de Validez del Inventario de Personalidad de Eysenck

Los resultados muestran que un 10% de sujetos de investigación invalidaron los datos de los instrumentos ya sea que no respondieron la totalidad de los ítems o porque los puntajes alcanzados en alguna dimensión desestimaban su validez de acuerdo a las instrucciones de calificación, esto está específicamente indicado para el Cuestionario de Personalidad, por ejemplo.

Tabla N° 4.2: Frecuencia y porcentajes de Estilos de enseñanza

Estilos	fi	%
Abierto	40	37%
Estructurado	18	17%
Formal	37	34%
Funcional	13	12%
Total	108	100%

Fuente: Cuestionario de Estilo de Enseñanza

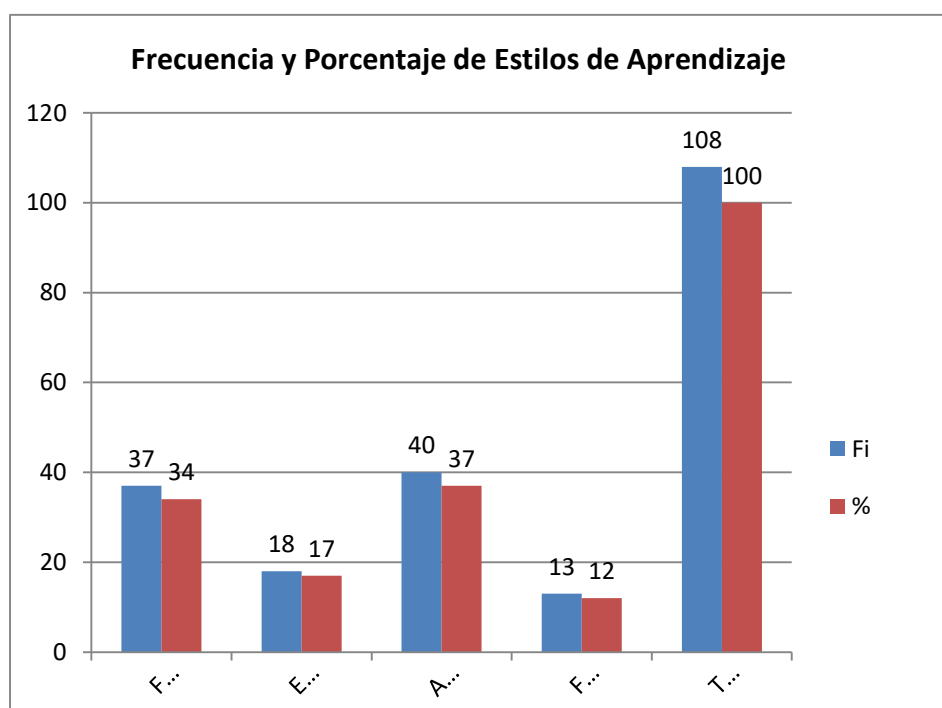


Ilustración N° 4.1: Frecuencia y Porcentaje de los Estilos de Enseñanza

En la Tabla N°4.2, se puede apreciar que el estilo de enseñanza Abierto alcanza el 37% de preferencia entre la población investigada, le sigue el estilo Formal con 34% de preferencia; el estilo Estructurado logra un 17% mientras que el estilo Funcional solo obtiene el 12% de la preferencia respectivamente.

Tabla N° 4.3: Frecuencia y Porcentaje de los Estilos de Enseñanza según Sexo

Sujetos	Abierto	Estructurado	Formal	Funcional	TOTAL
	%	%	%	%	%
Mujeres	20%	8.50%	15%	12%	51%
Hombres	17%	8.50%	19%	5%	49%
Total	37%	17%	34%	12%	100%

Fuente: Cuestionario de Estilo de Enseñanza

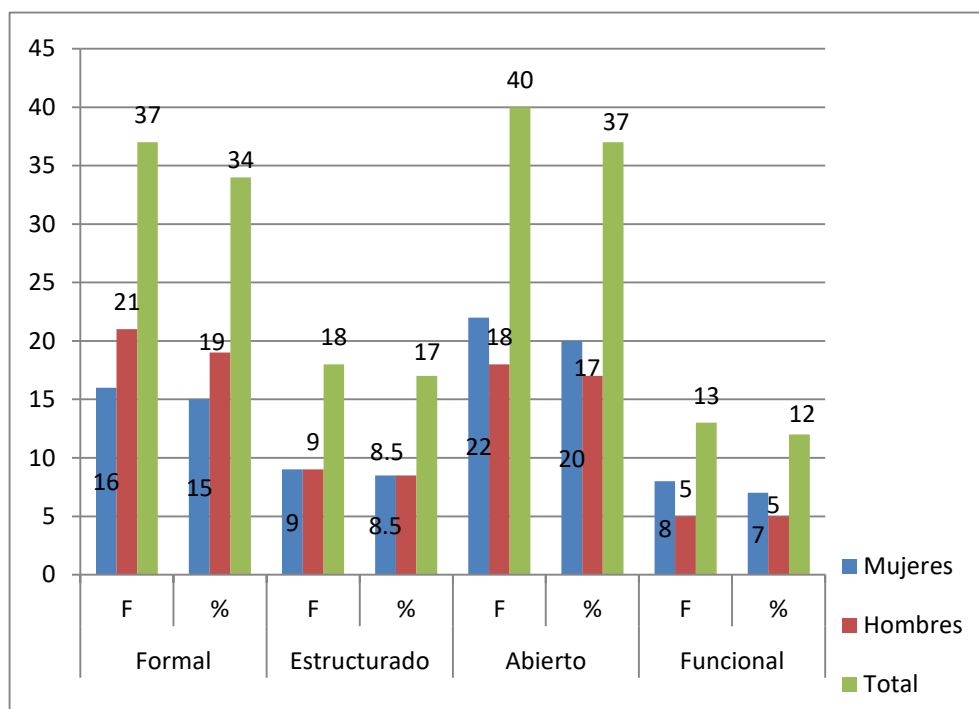


Ilustración N° 4.3: Porcentaje de los Estilos de Enseñanza, según sexo

Esta tabla indica que los desempeños en el desarrollo de la labor de enseñanza son poco diferenciados entre hombres y mujeres y en ambos casos, el Estilo de Enseñanza que predomina es el estilo Abierto con 20% en mujeres y 17% entre los hombres de la investigación. El estilo que menor porcentaje alcanza es el Funcional con 7% en mujeres y 5% entre los hombres.

Tabla N° 4.4: Frecuencia de Estilos de Enseñanza según edad

Edad	Abierto	Funcional	Estructurado	Formal	TOTAL
20- 29	18	5	4	8	35
30- 39	15	4	5	10	34
40-49	5	3	7	15	30
50 - +	2	1	2	5	10
TOTAL	40	13	18	37	108

Fuente: Cuestionario de Estilo de Enseñanza.

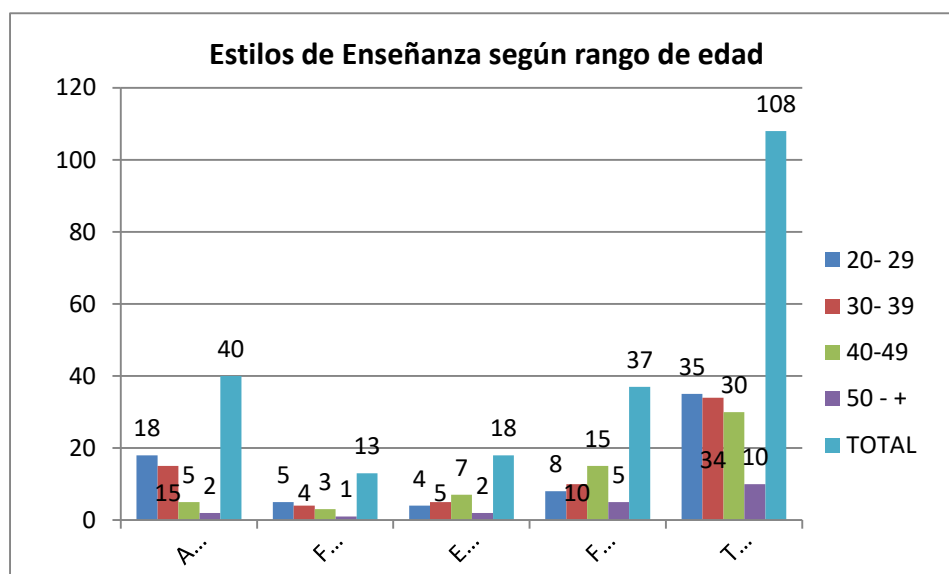


Ilustración N° 4.4: Frecuencias de Estilos de Enseñanza según edad

Los resultados que se aprecian en la Tabla N° 4.4, indican que el rango de edad de los docentes entre 20 -29 y 30- 39 años, son los que preferentemente usan el estilo de enseñanza Abierto, con una frecuencia de 18 y 15 respectivamente. Los docentes en el rango de mayor edad, 40-49 y más de 50 años prefieren el estilo Formal; los estilos Funcional y Estructurado no logran preferencias específicas de acuerdo al rango de edad.

Tabla N° 4.5: Niveles de Actitud de docentes hacia el uso de las Tic en la enseñanza según sexo

Sujetos	Alto		Medio		Bajo		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Mujeres	19	18%	23	21%	6	5%	48	45%
Hombres	26	24%	29	27%	5	5%	60	56%
Total	45	42%	52	48%	11	10%	108	100%

Fuente: Cuestionario de Estilo de Enseñanza.

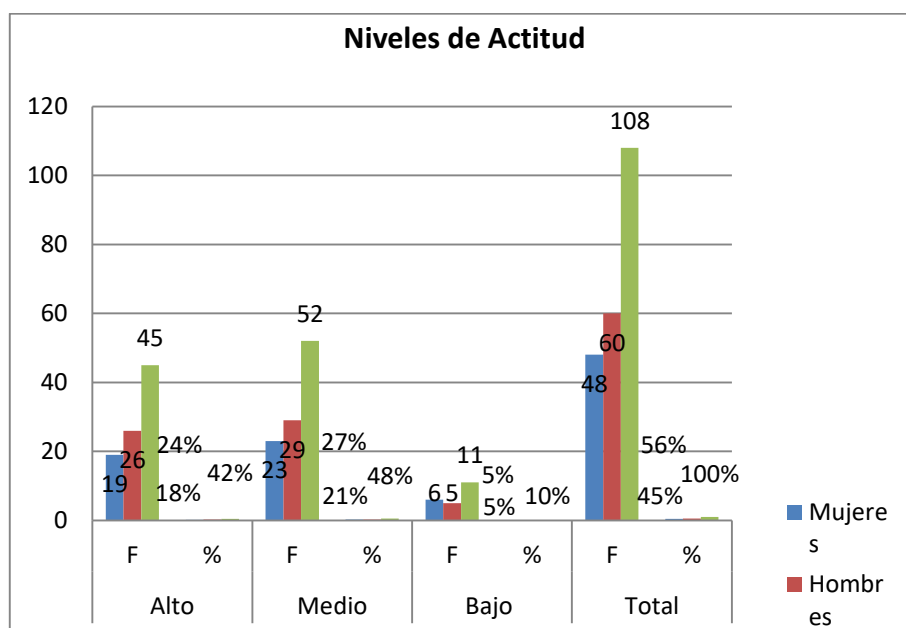


Ilustración N° 4.5: Niveles de Actitud de docentes hacia el uso de las Tic en la enseñanza, según el sexo

En atención a los resultados presentados se puede afirmar que entre los docentes sujetos de investigación existe un amplio porcentaje, 45% Alto y 52% Medio, de actitud positiva hacia el uso de las Tic en la enseñanza. El porcentaje de actitud baja es solo de 10%. Teniendo los hombres una actitud de mayor aceptación hacia el uso de las Tic en la enseñanza. En el nivel Alto, el 26% corresponde a los hombres y para las mujeres es de 19%. En el nivel Regular los hombres mantienen una ligera ventaja sobre las mujeres 27% vs. 21% respectivamente. En el nivel Bajo, la diferencia a favor de los hombres es de 1 punto porcentual 5 vs. 6 de las mujeres.

Tabla N° 4.6: Componentes, Media Aritmética e Indicadores de la Escala de actitud de los docentes hacia el uso de las Tic en la enseñanza.

Componentes	Indicadores	X	Porcentaje
Cognitivo	Conceptualización	34	23%
	Utilidad	27	18%
Afectivo	Satisfacción	24	16%
	Frustración	21	14%
Conductual	Productividad	30	20%
	Integración	14	9%
TOTAL			100

Fuente: Escala de actitud de los docentes frente al uso de las Tic en la enseñanza.

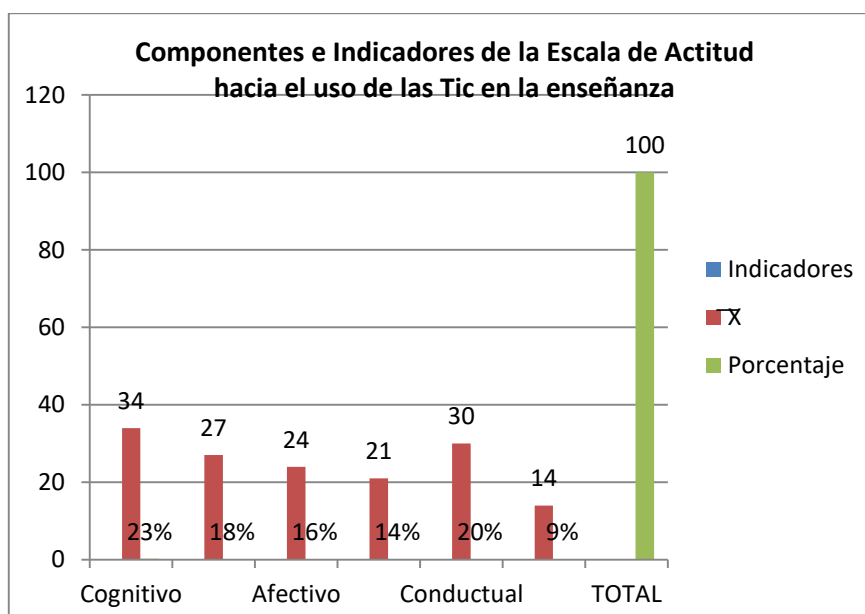


Ilustración N° 4.6: Media aritmética y Procentaje delos Componentes e Indicadores de la Escala de Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza

La anterior tabla muestra resultados que indican la estructura de la actitud de los docentes de la investigación hacia el uso de las Tic en el proceso de enseñanza, teniendo el mayor porcentaje el componente cognitivo con 82% seguido del componente afectivo con 78%. El componente con menor porcentaje es el Conductual con 56%, siendo éste el componente que menor porcentaje muestra en el indicador de integración.

Tabla N° 4.7: Media aritmética de los Componentes de la Escala de Actitud hacia el uso de las Tic e indicadores, según sexo.

Componentes	Indicadores	Mujeres X	Hombres X
Cognitivo	Conceptualización	109	115
	Utilidad	108	110
Afectivo	Satisfacción	98	110
	Frustración	85	48
Conductual	Productividad	95	87
	Integración	102	96

Fuente: Escala de actitud de los docentes frente al uso de las Tic en la enseñanza.

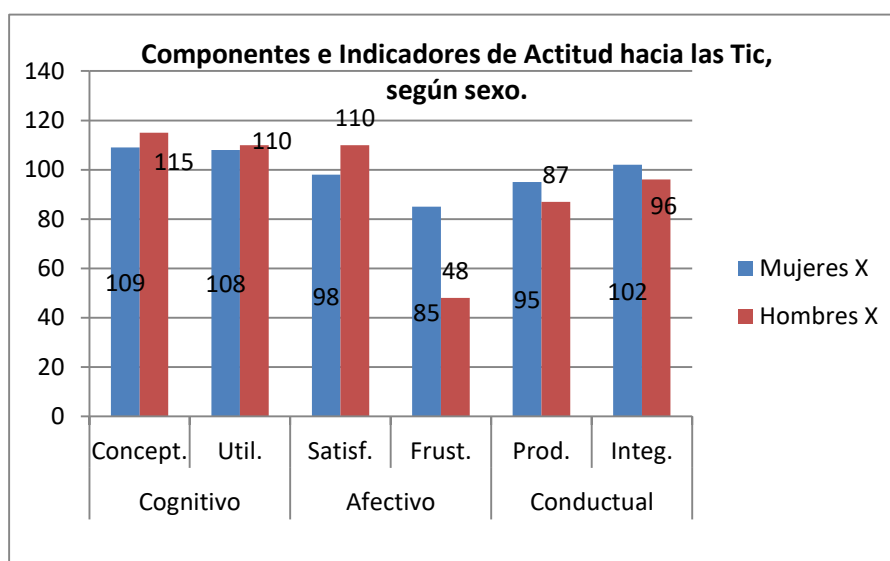


Ilustración N° 4.7: Media aritmética de Componentes de la Escala de Actitud hacia el uso de las Tic e indicadores según sexo

Esta Tabla N° 4.7 contiene los resultados desagregados acerca de la actitud de hombres y mujeres hacia el uso de las Tic en la enseñanza, en ella claramente se aprecia que los valores de la media aritmética es alta, 115 en Conceptualización y 110 en Utilidad, ambos indicadores del componente

cognitivo, es decir los docentes investigados tienen información y manejan conocimientos acerca de las Tic. En el componente afectivo, en el indicador de Frustración se tienen las puntuaciones más bajas, 85 de media aritmética para las mujeres y 48 para los hombres.

4.2. RESULTADOS EN FUNCIÓN A LOS OBJETIVOS PLANTEADOS

4.2.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas Públicas del sector noreste del Distrito de Castilla- Piura -2016.

Tabla N° 4.8: Relación entre Personalidad, Estilos de Enseñanza y Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de las I.E.P del sector noreste del Distrito de Castilla- Piura- 2016

Prueba Chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	36,483	9	P valor = 0,038
N de casos válidos	108		

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla N°4.8, se tiene que, mediante la prueba Chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2 = 36,483$; 9 gl. y $P < 0,05$) se determina que existe relación significativa entre la Personalidad y el Estilo de Enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla puesto que el valor de la probabilidad ($P = 0,038$) de la prueba chi-cuadrado de Pearson es menor al 5%.

Tabla N° 4.9: Relación entre la Personalidad y el Estilo de Enseñanza de docentes de Secundaria de I.E.P. del sector noreste del distrito de Castilla-Piura- 2016.

	Estilo de Enseñanza									
	Abierto		Formal		Estructurado		Funcional		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Personalidad										
Colérico	7	6,48	12	11,11	8	7,41	5	4,63	32	29,63
Sanguíneo	22	20,37	8	7,41	4	3,70	5	4,63	39	36,11
Flemático	1	,93	19	17,59	6	5,56	2	1,85	28	25,93
Melancólico	7	6,48	1	,93	0	,00	1	,93	9	8,33
Total	37	34,26	40	37,04	18	16,67	13	12,04	108	100,00

FUENTE: Elaboración propia. Resultados del Inventario de Personalidad de Eysenck y el Cuestionario de Estilos de Enseñanza.

En la Tabla N° 4.9, se presenta la tabla de contingencia según relación entre la Personalidad con el Estilo de Enseñanza de los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla, en la cual se aprecia que el 20,37% de los docentes con estilo de enseñanza abierto presentan una personalidad de tipo Sanguíneo, seguido del 17,59% de los docentes con un estilo de enseñanza formal presentan una personalidad Flemático, el 7,41% de los docentes con un estilo de enseñanza estructurado presentan una personalidad Colérico, mientras el 4,63% de los docentes con un estilo de enseñanza Funcional presentan una personalidad colérico y con igual porcentaje en el mismo estilo de enseñanza, los docentes presentan una personalidad Sanguínea.

Tabla N° 4.10: Prueba de Chi- cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,329	3	P valor = 0,507
N de casos válidos	108		

FUENTE: Elaboración propia.

En la Tabla N° 4.10, se observa que mediante la prueba Chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2 = 2,329$; 3 gl. y $P > 0,05$) se determina que no existe relación significativa entre la personalidad con la Actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla. Debido a que el valor de la probabilidad ($P = 0,507$) de la prueba chi-cuadrado de Pearson es mayor al 5%.

Tabla N° 4.11: Relación entre los tipos de Personalidad con la Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza de docentes de Secundaria de I.E.P. del sector noreste del distrito de Castilla- Piura- 2016.

Temperamento	Actitud							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Colérico	0	,00	27	25,00	5	4,63	32	29,63
Sanguíneo	0	,00	36	33,33	3	2,78	39	36,11
Flemático	0	,00	25	23,15	3	2,78	28	25,93
Melancólico	0	,00	9	8,33	0	,00	9	8,33
Total	0	,00	97	89,81	11	10,19	108	100,00

FUENTE: Elaboración propia. Resultados del Inventario del Cuestionario de Estilos de Enseñanza y la Escala de Actitud hacia el uso de las Tic.

En Tabla N° 4.11, se observa la tabla de contingencia según relación entre el Temperamento con la actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza de los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla, donde el 33,33% de los docentes mediante una actitud regular hacia el uso de las TIC, presentan un temperamento Sanguíneo, mientras el 4,63% de los docentes mediante una actitud alta hacia el uso de las TIC, presentan un temperamento Colérico.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Objetivo Específico 1

Identificar si existe un tipo de personalidad predominante en los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas Públicas del sector noreste del Distrito de Castilla- Piura -2016.

Tabla N° 4.12: Dimensiones de Personalidad según el Inventario de Eysenck de los docentes de I.E.P. del sector noreste del distrito de Castilla- Piura-2016

Tipos	Fi	%
Extroversión	61	56
Neuroticismo	47	44
Total	108	100

FUENTE: Elaboración propia. Resultados del Inventario de Personalidad de Eysenck.

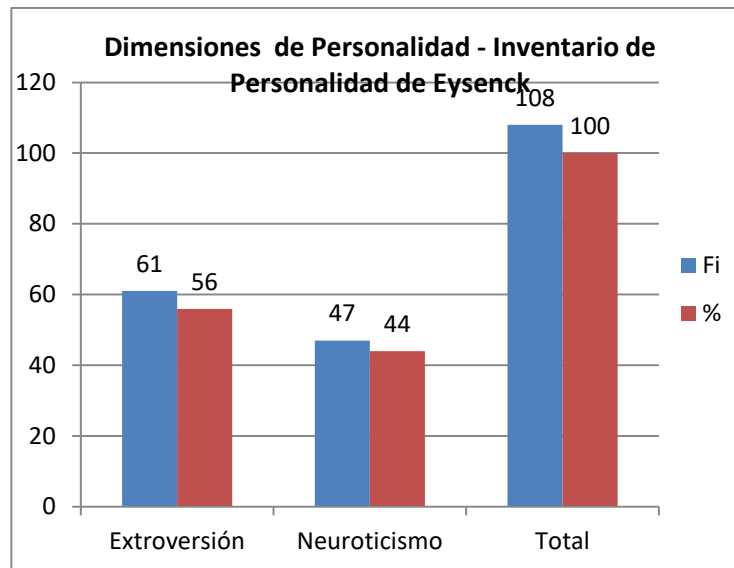


Ilustración N° 4.8: Dimensiones de Personalidad. Resultados del Inventario de Personalidad de Eysenck

Los resultados indican que hay un claro predominio de la dimensión de Extroversión (56%) entre los docentes sujetos de investigación. Esta dimensión se asocia a una tendencia a ser expansivas, impulsivas y no inhibidas; personas que disfrutan de numerosos contactos sociales y frecuentemente participan en las actividades de grupo. Presentan alto grado de sociabilidad, necesitan de personas con compartir y evita participar en actividades que demanden desenvolverse por sí mismo. Tendencia a buscar las emociones fuertes, arriesgadas, hacen proyectos y se conduce de manera impulsiva. Prefieren el cambio, toma las cosas con despreocupación, poco exigente, optimista de risa fácil y gusta de vivir el momento. Esta persona prefiere el movimiento y la acción, tiende a ser agresivo y no posee un gran control sobre sus sentimientos (Eysenck & Eysenck, 1998). Mientras que la dimensión llamada Neuroticismo se asocia a timidez, conducta deprimida, ansiedad, conductas irracionales, emotivo, poca autoestima y sentimientos de culpa. Este término no se refiere necesariamente a una conducta anormal sino que representa una dimensión que refleja la emocionalidad del individuo.

Tabla N° 4.13: Distribución de docentes según tipo de Personalidad predominantes en los docentes de Secundaria de I.E.P. del sector noreste del distrito de Castilla- Piura-2016.

Tipo de Personalidad		n	%
	Colérico	32	30
	Sanguíneo	39	36
	Flemático	28	26
	Melancólico	9	8
	Total	108	100,0

FUENTE: Elaboración propia. Resultados del Inventario de Personalidad de Eysenck.

En Tabla N° 4.13, se observa el tipo de personalidad predominante en los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura. Donde el 36,11% de los docentes presentan un tipo de personalidad sanguíneo, mientras el 8,33% de los docentes presentan un tipo de personalidad melancólico.

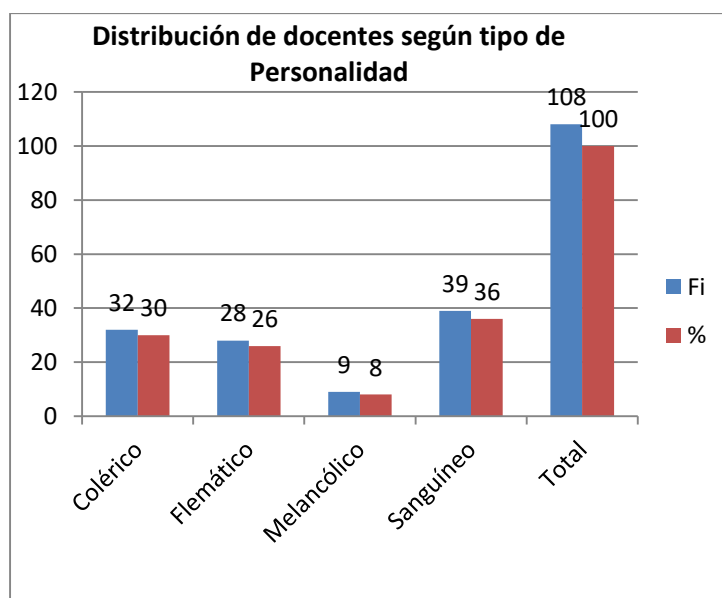


Ilustración N° 4.9: Distribución de docentes según tipo de personalidad predominante

Los resultados presentados indican que hay un ligero predominio del temperamento Sanguíneo con el 36% de presencia, seguido de un 30% correspondiente al temperamento Colérico, el temperamento Flemático con un 26% se ubica en el tercer lugar de frecuencia y en cuarto lugar el temperamento Melancólico con el 8% de frecuencia.

Objetivo Específico 2

Determinar si existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes de Secundaria de Instituciones Educativas Públicas del sector noreste del Distrito de Castilla- Piura -2016.

Tabla N° 4.14: Distribución de docentes según Estilo de Enseñanza predominante en los docentes de Secundaria de la I.E.P. del sector noreste del distrito de Castilla- Piura-2016.

Estilos	Fi	%
Formal	37	34
Estructurado	18	17
Abierto	40	37
Funcional	13	12
Total	108	100

FUENTE: Elaboración propia. Resultados del Cuestionario de Estilos de Enseñanza

En Tabla N° 4.14, se observa el estilo de enseñanza predominante en los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura, donde el 37% de los docentes tienen un estilo de enseñanza formal, mientras el 12% de los docentes tienen un estilo de enseñanza funcional.

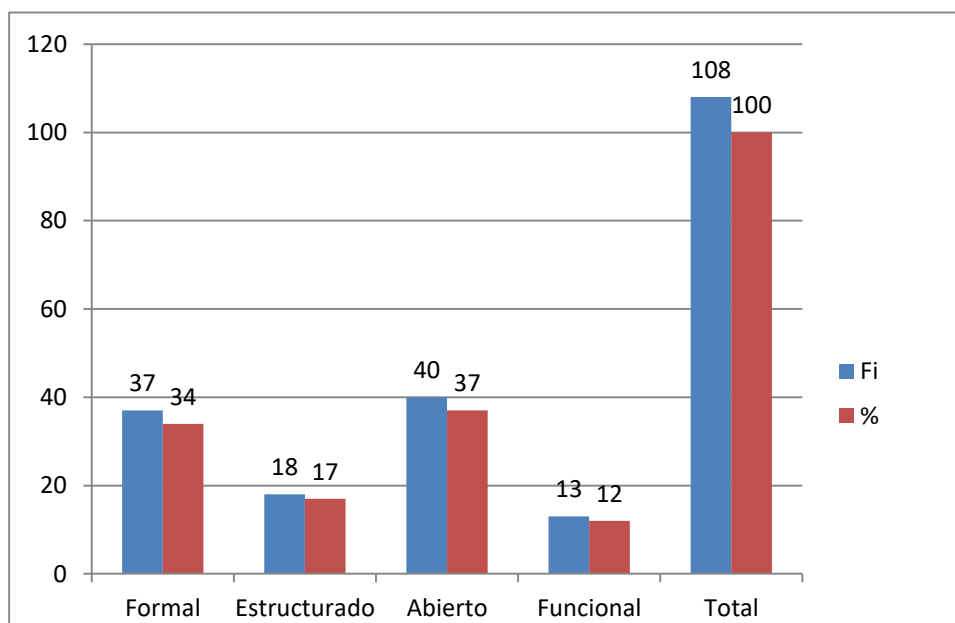


Ilustración N° 4.10: Distribución de docentes según Estilo de Enseñanza

De acuerdo a los resultados, se puede afirmar que hay un Estilo de Enseñanza predominante en los docentes sujetos de esta investigación, correspondiendo el más alto porcentaje al estilo Abierto con 37%, seguido del estilo Formal con 34.26%, luego se ubica el estilo Estructurado con 16.67% y finalmente el estilo Funcional con un 12.04% respectivamente.

Objetivo Específico 3

Conocer la actitud de los docentes hacia el uso de las TIC en la enseñanza de Instituciones Educativas Públicas del sector noreste del Distrito de Castilla- Piura -2016.

Tabla N° 4.15: Distribución de los docentes según Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza en I.E.P. del sector noreste del distrito de Castilla- Piura-2016

Nivel	fi	%
Alto	45	42
Medio	52	48
Bajo	11	10
Total	108	100

FUENTE: Elaboración propia. Resultados de la Escala de Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza.

En Tabla N° 4.15, se observa la actitud de los docentes hacia el uso de las TIC. en la enseñanza de las Instituciones Educativas públicas del sector noreste del distrito de Castilla- Piura. Donde el 89,81% de los docentes presentan una actitud regular hacia el uso de las TIC en la enseñanza de las Instituciones Educativas públicas, mientras el 10,19% de los docentes presentan una actitud alta. No hay indicadores de baja actitud o de rechazo.

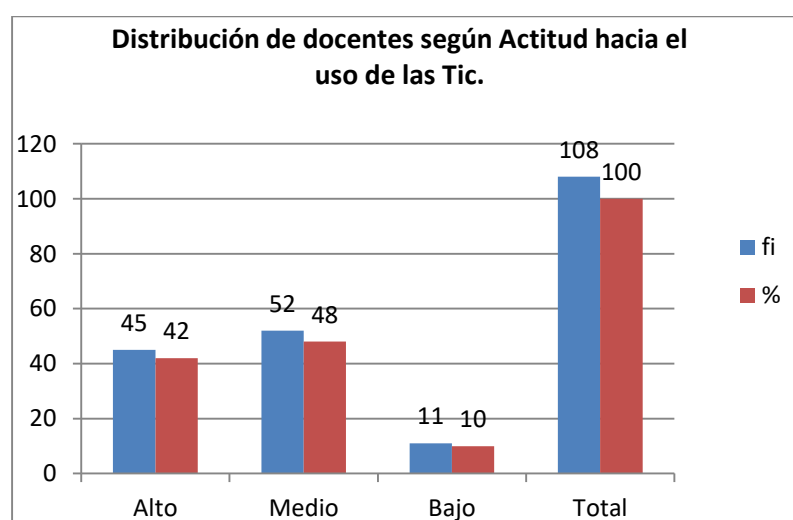


Ilustración N° 4.11: Distribución de docentes según actitud hacia el uso de las Tic.

Los resultados presentados indican que es posible sostener que los sujetos de investigación presentan un nivel Medio de aceptación del uso de las Tic en el proceso de enseñanza, 48% y un 42% de nivel Alto, frente a un 10% de nivel bajo de aceptación.

4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.2.1. Hipótesis General

Hi.- Existe relación estadísticamente significativa entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Castilla- Piura- 2016.

H₀.- No existe relación estadísticamente significativa entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Castilla- Piura- 2016.

Tomando en cuenta los resultados presentados, se puede sostener que la Personalidad y Estilos de Enseñanza sí presentan una relación estadísticamente significativa; no ocurre lo mismo entre Personalidad y Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza tal como se aprecia en la Tabla N° 4.1. Estos resultados llevan a sostener válidamente que la hipótesis de investigación se acepta de manera parcial y se rechaza parcialmente la misma.

4.2.2. Hipótesis específicas

Hipótesis 1:

Hi: Existe un tipo de personalidad predominante en los docentes del nivel Secundario de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura- 2016.

Ho: No existe un tipo de personalidad predominante en los docentes del nivel Secundario de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Castilla- Piura. En función de los resultados obtenidos, se puede afirmar que sí se encuentra un tipo de personalidad que predomina y es el de tipo Sanguíneo 39%, seguido del tipo Colérico con 32% y el tipo Flemático con 28%, por último, el tipo Melancólico obtuvo solo el 8%

Hipótesis 2:

Hi: Existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes del nivel Secundario de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Castilla- Piura- 2016.

Ho: No existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes del nivel Secundario de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Castilla- Piura. De acuerdo a la Tabla N° 4.2, se puede afirmar que existen datos suficientes para sostener que el Estilo de Enseñanza predominante es el estilo Abierto con 20% en mujeres y 17% entre los hombres de la investigación, en total hay 37% de sujetos de investigación que prefieren este estilo de enseñanza.

Hipótesis 3:

Hi: La actitud de los docentes hacia el uso de las TIC en la enseñanza en las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Castilla- Piura, es positiva.

Ho: La actitud de los docentes, frente al uso de las TICs en la enseñanza en las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Castilla- Piura, es negativa.

Teniendo como base los datos consignados en la Tabla N° 4.14 se puede afirmar que es posible sostener que los sujetos de investigación presentan un

nivel Medio de aceptación del uso de las Tic en el proceso de enseñanza, 48% y un 42% de nivel Alto, frente a un 10% de nivel bajo de aceptación.

4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Una mirada más detenida en los resultados permite hacer un análisis más fino acerca de las variables de estudio dentro de un espacio y dinámica tan importante como es el sector educación.

En primer lugar, se analizará la relación entre la personalidad y el estilo de enseñanza. Los resultados estarían indicando que al margen de las características de personalidad y el estilo de enseñanza, la actitud de los docentes hacia el uso de las Tic en su labor profesional es de apertura y de flexibilidad en la selección y uso de los medios y materiales disponibles.

Se ha planteado dentro del marco teórico que la personalidad "...es una organización más o menos estable y duradera del carácter, temperamento e intelecto y físico de una persona, que determina su adaptación única al ambiente (Eysenck ob. Cit.). Esta definición da el derrotero para entender que la personalidad en ningún caso es una camisa de fuerza que ate al ser humano a conductas totalmente previsibles. Más bien la personalidad determina su adaptación única al ambiente. Esto se refuerza en la afirmación de Eysenck (1998), en el sentido de que la personalidad, no es una entidad rígida sino que permite al individuo asumir tareas aun cuando no sean completamente de su aceptación pero también puede estar manifestando el compromiso de los docentes con su trabajo y la claridad de la comprensión acerca de que la sociedad se encuentra en una situación particular y compleja: la tecnología abarca todos los ámbitos de la vida moderna y los educandos son los ciudadanos del siglo XXI, para ellos los cambios y nuevos escenarios demandan nuevos saberes y competencias. Este hallazgo también está presente en los

resultados de otras investigaciones como la realizada por Morales (2014) que encontró que la actitud ante la integración y uso de las TIC al proceso educativo es positiva tanto por parte del alumnado como del profesorado, al igual que hay una buena disposición a aprender sobre su uso y posibilidades que ofrece. De igual modo, Contreras, (2013), concluyó que los docentes de secundaria del Colegio Capouilliez manifiestan una actitud favorable ante el uso de las TIC's, reconociendo la necesidad de actualizarse sobre el uso de las mismas.

Por otra parte Sádaba (2012), sostiene que la educación no ha modificado sus objetivos ni sus metas con la llegada de las TIC, esta percepción por parte de los docentes de aula permiten entender que, más bien éstas tienen una gran potencialidad y que su uso puede lograr una mayor implicación de los jóvenes en su aprendizaje y la implementación de metodologías docentes más eficaces. Esta afirmación se sostiene en el hecho de que el componente utilidad alcance un 18% de los docentes de la muestra, y 20% encuentran productiva y útil, respectivamente, a las Tic para el proceso de enseñanza.

Un dato que interesa resaltar es el hecho de que los resultados indican una relación positiva entre personalidad y estilo de enseñanza y precisamente, la dimensión extroversión, predominante en los sujetos de investigación (55%), y que relacionada con la otra dimensión, Neuroticismo (44%) nos señala que el tipo de personalidad predominante es el Sanguineo (36%), este tipo de personalidad asociado a tendencias expansivas, impulsivas y no inhibidas, con tendencia al trabajo en grupo, a realizar proyectos; optimistas y de tareas inmediatas. El estilo predominante, a su vez, es el estilo Abierto (37%), asociado a docentes activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos. Los docentes que presentan de este Estilo de Enseñanza buscan con frecuencia nuevos contenidos, aunque eso signifique no ajustarse de manera estricta a la planificación. Motivan a los estudiantes con actividades

novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno, y los animan en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas, y en ese propósito ayuda mucho el uso de las Tic. Una idea resulta clara: tanto el tipo predominante de personalidad, el Sanguíneo, es compatible con el estilo de enseñanza predominante, el estilo Abierto.

Las posibles razones para que no se evidencie una relación estadísticamente significativa entre la personalidad y el uso de las Tic, aparte de las ya señaladas, la flexibilidad de la personalidad, el compromiso con la labor educativa y también por un aspecto práctico: el gran empleador de los maestros en el país, es el Estado y es quien establece los perfiles de los maestros que contrata, quien establece las competencias de los docentes que dirigen y orientan el proceso educativo. Todo esto en un contexto de exigencias globales para el aprovechamiento de la ciencia y tecnología de la información y las comunicaciones.

Con respecto a la actitud hacia el uso de las Tic en un contexto de enseñanza y aprendizaje, resulta ilustrativo el conjunto de datos encontrados en la Tabla 12, así tenemos que el componente cognitivo, que mide el conocimiento, ideas o creencias acerca de las Tic y su uso en el proceso de enseñanza presenta, 115 de media aritmética para los hombres y 109 para las mujeres; estos resultados pueden explicarse si se tiene en cuenta que en los últimos 20 años se han desarrollado programas de capacitación desde el Estado y proyectos para poner al alcance de los docentes de las instituciones educativas públicas los recursos tecnológicos básicos. Ya se ha indicado que, más allá de una trayectoria de marchas y contramarchas en la gestión de políticas Tic desde el Estado, existe un historial de políticas y proyectos asociados con la tecnología educativa, tanto que ya no se manifiestan como iniciativas particulares o aisladas y en la actualidad se puede sostener que existe un área concreta de la gestión del

MINEDU con diversos enfoques, desde la perspectiva simplista de considerar que la tecnología por sí sola logrará un impacto positivo en la educación, que se traduce en el esfuerzo de adquirir computadoras, proyectores, centros de computo, etc., y un enfoque más pertinente que pone da mayor importancia a los procesos de uso y apropiación de las Tic y la forma de cómo integrarlas de manera transversal con los otros procesos propios de la educación, se habla entonces de curriculum, materiales, capacitaciones al docente, al estudiante, solo de esta manera se puede lograr impactos significativos en los aprendizajes (Balarin 2013).

El componente que más bajas puntuaciones presenta es el afectivo, Tabla 12, sobre todo en el caso de las mujeres que obtienen una media aritmética de 98 en el indicador Satisfacción, mientras que los hombres alcanzan una media aritmética de 110. En el indicador Frustración, para el caso de las mujeres, la media es 85, y para los hombres es una media aritmética de 48. Estas puntuaciones pueden tener un trasfondo en la división sexual del trabajo doméstico. En el caso de las mujeres, es histórico su rol de responsable de la organización, ejecución y control de la dinámica domestico-familiar. Y el uso y apropiación de las Tic para uso en la enseñanza, demanda esfuerzo, tiempo y dedicación, elementos escasos en la vida común de las mujeres, este escenario no favorecen el aprendizaje y aplicación de los saberes en Tic en su labor de enseñanza, generando respuestas ligadas a la frustración, de ahí el mayor puntaje en este indicador, por encima de los presentados por los hombres de la investigación.

CONCLUSIONES

Luego de presentarse los resultados, contrastarlos con los objetivos e hipótesis planteada y realizada la discusión correspondiente, se señalan las siguientes conclusiones:

1. Es posible sostener que la Personalidad y Estilos de Enseñanza sí presentan una relación estadísticamente significativa;
2. No existe relación estadísticamente significativa entre Personalidad y Actitud hacia el uso de las Tic en la enseñanza;
3. Se encontró un tipo de personalidad que predomina en la población de estudio y es el de tipo Sanguíneo, seguido del tipo Colérico, luego el tipo Flemático y, finalmente el tipo Melancólico.
4. Los sujetos de investigación presentan un nivel Medio de aceptación del uso de las Tic en el proceso de enseñanza, en un segundo lugar quedó el nivel Alto, seguido del nivel bajo de aceptación.
5. El componente cognitivo, que mide el conocimiento, ideas o creencias acerca de las Tic y su uso en el proceso de enseñanza presenta, una media aritmética mayor para los hombres y menor para las mujeres;
6. El componente que más bajas puntuaciones presenta es el afectivo, sobre todo en el caso de las mujeres que obtienen una media aritmética menos que las de los hombres. En el indicador Frustración, para el caso de las mujeres, la media es mayor con respecto a la mediana alcanzada por los hombres.
7. Existe un historial de políticas de gestión y proyectos asociados con la tecnología educativa desde el Estado a través del MINEDU.

RECOMENDACIONES

1. Desde el Estado, garantizar la conectividad y el suministro de energía eléctrica a las instituciones educativas, de tal modo que sea posible el uso continuo y de calidad de las Tic.
2. Establecer políticas públicas referentes a las Tic en el campo educativo, como estrategia desarrollo más allá de los gobiernos de turno.
3. Mejorar la gestión de las políticas de capacitación en las Tic, evitando generar respuestas de frustración y/o ansiedad en os docentes.
4. Avanzar desde el enfoque de adquisición de equipos, hacia la incorporación de éstos a la dinámica cotidiana del trabajo educativo.
5. Establecer espacios de socialización de experiencias con las Tic entre docentes, de tal manera que se logren aprendizajes acerca de cómo resolver dificultades en el manejo e integración de las aquellas en el trabajo.
6. Desarrollar capacidades y habilidades para usar todos los recursos Tic disponibles en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
7. Naturalizar el uso de las Tic dentro y fuera de las aulas, maximizando las oportunidades de transformar la información en conocimiento.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Las fuentes de información consideradas en el presente estudio fueron de dos tipos:

Fuentes primarias: Encuestas dirigidas a por los/las docentes del nivel de educación secundaria del Distrito de Castilla en base a instrumentos psicométricos y cuestionario estructurado, elaborado para los propósitos del trabajo de investigación.

Fuentes secundarias: Revistas y publicaciones especializadas, libros, anuarios, periódicos, recursos en Internet, etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, A. (1924). *Práctica y teoría de la Psicología del individuo*. Barcelona: Paidós.
- Aguirre, B. (2007). *Apropiación de la Tecnología: Estrategias y Escenarios al 2024 para reducir la brecha tecnológica en Niños mexicanos*. Recuperado el 07 de febrero de 2015, de <http://es.slideshare.net/defociu/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa>
- Alcantara, J. A. (1990). Cómo educar la autoestima. *CEAC*, 18- 26.
- Allport, G. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt.
- Allport, G. (1970a). *La Personalidad*. Barcelona: Herder.
- Allport, G. (1970b). *Psicología de la Personalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Allport, G. W. (1974). *Psicología de la Personalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Alonso, C. G. (1999). *Los Estilos de Aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Alonso, C. H. (1994). *Estilos de Aprendizaje*. Recuperado el 13 de Febrero de 2015, de <http://www.lamolina.edu.pe/innovacioneducativa/images/files/Cuestionario%20de%20Estilos%20de%20Aprendizaje.pdf>
- Alonso, C. y. (2000). *Aprendizaje y ordenador*. Madrid, España: DYKINSON. S.L.
- Alvaci, R. (2012). *Estilos de enseñanza del profesorado de Educación Superior: Estudio comparativo España- Brasil. Tesis Doctoral*. Recuperado el 23 de octubre de 2015, de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2041>
- Álvarez Gonzáles, M., Riart, & Martínez, M. y. (1998). *El modelo de programas*. Barcelona: Praxis.
- Alvarez, G. M., & Riart, J. M. (1998). *El modelo de programas*. Barcelona: Praxis.
- Anastasi, A. U. (1998). *Test Psicológicos*. México: Prentice Hall.

- Ángulo, J. (1990). *Innovación y evaluación educativa*. Málaga: Universidad de Málaga.
- APA. (2010). *Manual de Publicaciones de la Psychological Association. Version abreviada. (2 ed.)*. El Manual Moderno.
- Aranda, N. &. (2008). "Estudio descriptivo del uso de las tecnologías de información y comunicación en la labor pedagógica de los docentes de la Institución Educativa San Vicente de Paul Jauja. *Tesis para optar el grado de Magister en Ciencias de la Educación. Universidad César Vallejo, Lima*. Perú.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología de la Educación*. México: Trillas.
- Ausubel, N. H. (1996). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Avia, M. y. (1995). *Psicología, aspectos cognitivos de la Personalidad*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Balarin, M. (2013). *Las Políticas Tic en los sistemas educativos de América Latina: el caso Perú*. Buenos Aires: UNICEF.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. . Englewood Cliff: Prentice Hall.
- Banoy, M. (2009). *Psicologia no gerenciamento de pessoa*. . Sao Paulo: Atlas.
- Barboza, Y. y. (<http://hdl.handle.net/123456789/239> de 2013). Estilos de Aprendizaje y Estilos de Enesñanza: Una relación necesaria en la comprensión lectora en inglés. *Tesis para optar el grado académico de Maestría*. . España.
- Barlow, D. H. (2006). *Psicoogía Anormal. Un enfoque integral*. México: Thomson.
- Barriga, C. (1997). *Teorías contemporáneas de la Educación*. Lima: UNMSM.
- Beltrán, J. (2004). *Enseñar a aprender. En varios autores (comp.)*. *Internet en la educación(pp.121- 136)*. Madrid: Fundación Telefónica.
- Beltrán, J. y. (2003). *La construcción del conocimiento en el Aula Inteligente*. Madrid: Espasa.

- Bermúdez, J. (1999). *Psicología de la personalidad*. Madrid: UNED.
- Bermúdez, J., & Sánchez- Elvira, A. y.-G. (1991). Medida del patrón de conducta tipo A en muestras españolas. Datos psicométricos del JAS en estudiantes. *Boletín de Psicología*, 31, 40- 75.
- Bischof, L. S. (1977). *Interpretación de la teorías de la Personalidad*. (2a. Ed.). Madrid: La Muralla.
- Blanco, L. y. (1994). *Aprender a enseñar ciencias Experimentales en la formación inicial del profesorado. estudio de Casos*. Recuperado el 28 de enero de 2015, de www.eweb.unex.es/eweb/dcem/L99aprenenscc.pdf
- Bohorquez, J. (2011). *Personalidad y percepción en el alumno del estilo educativo del docente en el aula, en alumnos del sexto grado del nivel primario del distrito de Comas*. . Recuperado el 23 de Septiembre de 2014, de cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2742
- Bolivar, C. (2010). *La actitud del docente universitario hacia el uso educativo de las Tic:Conceptualización y medición*. Recuperado el 21 de marzo de 2015, de Universidad pedagógica experimental Libertador: <http://es.calameo.com/read/00026196248d016620ab8>
- Bower, G. y. (1989). *Teorías del aprendizaje*. México: Trillas. (4a. ed.).
- Bragado, C. (1999). *La teoría fenomenológica de C.R. Rogers*. En J. Bermúdez (Ed.) *Psicología de la personalidad*. Madrid: UNED.
- Brenan, J. (1999). *Historia y Sistemas de la Psicología*. Madrid: Prentice Hall.
- Brinkmann, H., & Solar, T. S. (1989). Adaptación y estandarización del Inventario de Autoestima de Coopersmith. *Revista Chilena de Psicología*, 73- 87.
- Briseño, M. (2006). *El docente de educación básica ante el uso de la tecnología como recurso didáctico*. Recuperado el 07 de febrero de 2015, de <http://es.slideshare.net/defociu/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa>

- Brunner, J. (2006). Educación: escenarios futuros. Nuevas tecnologías y Sociedad de la Información. *PREAL N°16*.
- Buela-Casal, G. y. (1997). *Manual de evaluación psicológica: Fundamentos, técnicas y aplicaciones*. España: Siglo XXI.
- Burga, M. (19 de Julio de 2002). Sandro Marcone, ex Director del Proyecto Huascará " Renuncié por discrepar del estilo Ayz. *La República*.
- Cabello, R. y. (2006). *Yo con la computadora no tenga nada que ver*. Recuperado el 15 de mayo de 2015, de ialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4960881
- Cabero, J. (. (2000). *Uso de los medios Audiovisuales, informáticos y las NNTT en los centros andaluces*. Sevilla: Kronos.
- Cabero, J. (2002). *Mitos de la sociedad de la información: sus impactos en la educación*. España: Kronos.
- Cabero, J. (2002). *Uso de los medios Audiovisuales, informáticos y las*. Sevilla: Kronos.
- Cabrera, D. (2008). Las promesas y el sin - límites de las nuevas tecnologías. *Revista El Monitor, Año V , 48*.
- Cadenas, M. (1984). *Rasgos de estabilidad e inestabilidad emocional con el Cuestionario de Eysenck, H. y Glen Wilson en ujna muestra de estudiantes de la Universidad Femenina del Sagrado CorazónJ. Tesis. Lima*. Recuperado el 18 de agosto de 2015, de <http://eprints.ucm.es/9859/1/T31529.pdf>
- Calenzani, C. (1993). *Estudio Psicosocial sobre los niveles de ansiedad y actitudes hacia la vejez*. Lima: UPRP. Estudio de investigación.
- Canales, R. (2007). *Factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las tic. Análisis de su presencia en tres centros educativos*. Recuperado el marzo de 18 de 2015, de Revista Educacr 39, p 115- 133:

<http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2007/tdx-0412107-121749/tdx.html>

[/http://www.tesisenred.net/handle/10803/5045](http://www.tesisenred.net/handle/10803/5045)

Cañuta, J. (2005). *Actitud de los docentes frente al uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación y sus Estilos de Aprendizaje predominantes. Estudio en Docentes de Educación Básica de la Comunidad de Maipú. Tesis para optar el Grado de Magister en Adm.* Recuperado el 19 de marzo de 2014, de <http://es.slideshare.net/jcanuta/tesis-actitud-de-los-docentes-frente-al-uso-de-las-tics>

Carda, V. (2008). *Personalidad y rendimiento Académico. Tesis Doctoral.* Recuperado el 18 de junio de 2015, de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi2/personal.pdf>

Carlos, B. H. (1997). *Teorías Contemporáneas de la Educación.* Lima: UNMSM. Facultad de Educación.

Carr, A. (2007). *Psicología Positiva. La ciencia de la felicidad.* Barcelona: Paidós-Iberica.

Carrasco, C. (2009). *Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad del conocimiento del Perú.* Recuperado el 27 de marzo de 2016, de <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/>

Castells, M. (2001). *Internet y la Sociedad Red. Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento (UOC).* Recuperado el 20 de Mayo de 2016, de <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/castells.htm>

Casullo, M. M. (2001). Patrones de Personalidad, síndromes clínicos y Bienestar psicológico en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica.*, 7 (2), 129- 140.

- Cattell, R. B. (1972). *El análisis científico de la Personalidad*. Barcelona: Fontanella.
- Cejas, B. E. (2015). Actitud de los docentes ante el uso de las TIC en el aula. *Tesis para optar el título de Maestría. Universidad Interamericana para el Desarrollo*. Veracruz, México.
- Cendros, M. y. (2007). *Tecnología de la información y comunicación en las escuelas bolivarianas de Venezuela*. Recuperado el marzo de 16 de 2015, de Investigación Educativa Vol. 11 N° 20,97- 113:
http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2007_n20/a_08v11n20.pdf
- CEPAL. (2006). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores*. Santiago de Chile.
- Cerda, E. (1985). *Una Psicología de hoy*. Barcelona: Herder.
- Chadwick, A. y. (1998). *Tecnología Educativa*. México: Paidós.
- Chilón, Y. D. (2008). *“Análisis de la Utilización de las TIC en las Instituciones Educativas de Cajamarca*. Recuperado el 18 de Agosto de 2015, de <https://ticbiologiabachillerato.files.wordpress.com/.../55499717-tesis-en-e...>
- Chiprés, E. (2006). *Diseño, implementación y evaluación de estrategias didácticas en la enseñanza del inglés que hagan uso de la internet como herramienta tecnológica*. Recuperado el 07 de febrero de 2015, de <http://es.slideshare.net/defociu/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa>
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la Personalidad*. México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Cohen, J. (1974). *Evaluación de la Peersonalidad*. México: Trillas.

Coll, C. y. (2008). *Psicología de la educación virtual: Aprender y enseñar con las tecnologías de mla información y la comunicación*. Madrid: Morata.

CONSEO NACIONAL DE EDUCACIÓN. (2007). *Proyecto Educativo Nacional: La Educación que queremos para el Perú*. Lima: Ed. Biblioteca Nacional del Perú.

Contreras, M. (2013). Actitudes de los profesores del Colegio Capoulliez hacia el uso de las TICs como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Tesis para optar el grado de Magister en Educación, Mención Informática educativa*. Guatemala.

Córdova, M. d. (2004). *El uso de la computadora en la asignatura de química como apoyo en la construcción de conocimientos significativos*.

Recuperado el 07 de febrero de 2015, de

<http://es.slideshare.net/defociu/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa>

Córodva, A. S. (2013). PERFILES DOCENTES EN LOS DIVERSOS CONTEXTOS: Personalida, Autoconcepto y compromiso educativo. *Tesis doctoral- Universitat de Valencia*. Valencia, España.

Cristiá, P. I. (Octubre de 2012). *Tecnología y Desarrollo en la Niñez: Evidencia del Programa Una Laptop por Niño*. Recuperado el 09 de mayo de 2018, de Documento de Trabajo del BID:

<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/3919/Tecnolog%C3%ADa%20y%20desarrollo%20infantil%3A%20Evidencia%20del%20programa%20%60Una%20computadora%20por%20ni%C3%B1o%60.pdf?sequence=4>

Cuenca, R. y. (2008). *La cuestión docente: Perú, carrera pública magisterial y el discurso del desarrollo profesional*. Buenos Airea: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas.

- D.J., G. (2005). *Nuevas tecnologías, comunicación audiovisual y educación*. Cedecs.
- Davidoff, L. (1993). *Introducción a la Psicología*. México: McGrawHill.
- Davidoff, L. (1998). *Introducción a la Psicología*. México: LIBEMEX.
- De Kerckhove, D. (1999). *Inteligencia en conexión: Hacia una sociedad de la web*. Barcelona: Gedisa.
- De León, I. (2005). *Los Estilos de Enseñanza Pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación*. Recuperado el 12 de noviembre de 2015, de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2053492.pdf
- De Miguel, N. (2000). *Proyecto Docente: Psicología del Desarrollo*. Recuperado el 26 de Julio de 2016, de <http://www.psicologia.ull.es/admiguel/proyecto.pdf>
- Delors, J. (2006). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Recuperado el 26 de enero de 2015, de www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Delors, J. y. (1996). *Informe de UNESCO de la Comisión sobre Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Dollard, J. &. (1950). *Personalidad y psicoterapia: un análisis en términos de aprendizaje, pensamiento y cultura*. New York: Mc Graw Hill.
- Dreyfus, H. L. (1984). *Putting computers in their proper place: analysis versus intuition classroom*, in D Sloan *The computer in Education: a critical perspective*. Columbia N. York: Teachers College Press.
- Dussel, I. (2011). *Aprender a enseñar en la era digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Dussel, I. y. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Santillana.

- Eagly, A. &. (1993). *La psicología de las actitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College.
- Engler, B. (1996). *Teorías de la Personalidad*. México: Mc Graw Hill.
- Erickson, H. (1974). *Dimension of new identity*. New York: Norton.
- Escale (MINEDU). (2014). *Unidad de Estadística Educativa*. Recuperado el 11 de Diciembre de 2016, de <http://escale.minedu.gob.pe/>
- Espinoza, J. (2004). *Análisis del papel que juega el uso de la tecnología educativa para el mejoramiento educativo en el área de español en la escuela secundaria*. Recuperado el 07 de febrero de 2015, de <http://es.slideshare.net/defociu/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa>
- European School Net (EUN). (2006). *Impacto de las TIC en escuelas europeas*. Recuperado el 04 de noviembre de 2014, de http://www.eduteka.org/ICT_InformeEuropa.php,
- Eysenck H.J. y Eysenck, M. (1985). *Personality and Individual Differences*. Nueva York: Plenum Press.
- Eysenck, H. &. (1998). *EPI. Cuestionario de Personalidad de Eysenck*. Madrid, España: TEA.
- Eysenck, H. (1970). *The estructura of Human Personality*. London: Methuen.
- Eysenck, H. (1978). *The Psyschological basis of Ideology*. Lancaster: MTP Press.
- Eysenck, H. (1990). Biological dimensions of Personality. En L.A. Pervin (ed.) *Handbook of Personality. Theory and research*. Nueva York: Guilford.
- Eysenck, H.-J. y. (1987). *Personalidad y Diferencia Individuales*. Madrid: Pirámide.
- Eysenck, H. y. (1980). *Texto de Psicología Humana*. México: El Manual Moderno.
- Fadiman, J. F. (2001). *Teorías de la Personalidad*. México: Editorial Universidad Iberoamericana.

- Feist, J. &. (2007). *Teorías de la Personalidad. (6ta.Ed.)*. Madrid, España: McGraw Hill.
- Feldman, M. (2002). *La revolución de Internet y la geografía de la innovación*. Recuperado el 27 de enero de 2016, de Revista Internacional de Ciencias Sociales. Nº 171: <http://www.oei.es/salactsi/feldman.pdf>
- Feldman, R. (2001). *Psicología*. México: McGrawHill.
- Fernández, O. M., & M. Martínez -Conde, y. R. (2007). Estrategias de aprendizaje y Autoestima, Su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Tesis para Licenciatura en Psicología*. Chile.
- Filippi, J. (2009). *Metodología para la integración de las TICs. Aplicativo a Instituciones Educativas de Nivel Básico y Medio. Tesis para optar el grado de Mgister. La Plata- Argentina*. Recuperado el 05 de enero de 2015, de http://postgrado.info.unlp.edu.ar/Carreras/Magisters/Tecnologia_Informatica_Aplicada_en_Educacion/Tesis/Filippi.pdf
- Fleitas, M. (2014). Estilos de apego y autoestima en adolescentes. *Tesis para optar la Licenciatura en Psicología. Universidad Abierta Interamericana*. Buenos Aires, Argentina.
- Flores, G. M. (2012). Actitudes hacia las tecnologías de la información y la comunicación de los docentes de la Red Educactiva Nº 1 Ventanilla-Callao. *Tesis para optar el grado de Maestro en Educación*. Perú.
- Frankl, V. E. (1984). *Man's search for meaning (Rev. ed.)*. New York: Washington Square Press/Packet Books.
- Freud, S. (1933a). *New Introductory Lectures in Psychoanalysis*. New York: Norton.
- Freud, S. (1933b). *El yo y el ello. Obras completas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gadotti, M. (2004). *Pedagogia da práxis. 4.ed*. Sao Paulo: Instituto Paulo Freire.

- Gerrig, R. y. (2005). *Psicología y Vida*. México: Prentice Hall.
- Gil, M. (1997). *Manual para Tutorías y departamentos de orientación. Educar la Autoestima- Aprender a convivir*. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.
- Gimeno, J. y. (1985). *La Enseñanza: Su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Gómez, L. (2003). *La s teoría implícitas de los profesores y sus acciones en el aula. En: Memorias del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Gonzáles, L. (2012). *Estrategias para optimizar el uso de las tics en la ráctica docnte que mejoren el proceso de aprendizaje. Tesis para optar el grado de Magister. Monterrey, México*. Recuperado el 07 de agosto de 2015, de <http://es.slideshare.net/defociu/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa>
- Gonzáles, S. (2009). *Diagnóstico de los estilos de aprendizaje de los alumnos y estilos de enseñanza de los docentes del CECyT N°8 "Narciso Bassols" Generación 2004- 2007 y su relación con el rendimimiento académico: una propuesta para la formación docente. Tesis. México*. Recuperado el 16 de agosto de 2015, de <http://tesis.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/9728/Sonia%20Gonzalez%20Garcia.pdf?sequence=1>
- González, M. (2010). *Estilos de enseñanza: un constructor nuclear de gran impacto en la praxis docente*. Recuperado el 17 de junio de 2015, de <http://www.cesdonbosco.com/revista/TEMATICAS/articulos2010/marzo10/margaritagonzalez.pdf>
- González, R. (2004). *La tecnología educativa en la práctica docente. .* Recuperado el 16 de febrero de 2015, de <http://es.slideshare.net/defociu/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa>
- Hernández, D. (2008). Las actitudes de los docentes en el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación de la I.E. N° 88047

- “Augusto Salazar Bondy” del distrito de Nuevo Chimbote. Tesis. El Santa, Perú.
- Hernández, F. B. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, J. (2000). *La Personalidad. Elementos para su estudio*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Herrera, L. (1988). *Correlación entre hábitos de estudio y el Inventario de Personalidad de Eysenck en alumnos de tercero, cuarto y quinto de secundaria de un colegio particular*. Tesis. Lima. Recuperado el 16 de agosto de 2015, de <http://eprints.ucm.es/9859/1/T31529.pdf>
- Hervás, R. y. (2003). *Diferentes formas de enseñar y aprender: estilos y enfoques de aprendizaje y su aplicación en contextos educativos*. Obtenido de http://mural.uv.es/salmama/03_52_25_Abstract_rosa_hervas.pdf. fecha de acceso:18/mayo/2014
- Hilgard, B. y. (1992). *Teorías del Aprendizaje*. México: Trillas.
- Hilgard, J. (1989). *Introducción a la Psicología*. México: McGrawHill.
- Horney, K. (1939). *New ways in psychoanalysis*. Nueva York: Norton.
- Horney, K. (1987). *Journal d' adolescence*. Paris: Des Femmes.
- Ibañez, E. y. (1989). *Personalidad*. Madrid : Alhambra Universidad.
- Ibañez, G. T. (2004). *Introducción a la psicología social*. Barcelona: UOC.
- Informática, I. N. (s.f.). *Ministerio de la Presidencia: Instituto Nacional de Estadística e Informática*. Recuperado el 20 de Septiembre de 2015, de INEI: <https://www.inei.gob.pe/sistemas-consulta/>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (INEI). (mayo de 2010). Recuperado el 06 de agosto de 2015, de www.inei.gob.pe
- Instituto Peruano de Economía. (2015). *Índice de Desarrollo Humano*. Recuperado el 01 de Agosto de 2016, de ipe.org.pe/content/indice-de-desarrollo-humano

- Jara, I. (2007). *Los Desafíos de la Políticas de TIC para Escuelas*. Recuperado el 24 de agosto de 2015, de Rev. Pensamiento Educativo. Vol. 40, 373-390:
<http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/412/public/412-921-1-PB.pdf>
- Jimenez, J. (2009). Estudio sobre la Actitud y conocimientos que tienen los docentes de pre-grado de la Universidad Externado de Colombia, frente a la utilización de Tecnología en su práctica pedagógica. *Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación. Mención Informática Educativa*. Colombia.
- Jimenez, J. (2009). ESTUDIO SOBRE LAS ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS QUE TIENE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA, FRENTE A LA UTILIZACIÓN DE TECNOLOGÍA EN SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA. *Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Mención Informática educativa. Unniversidad de Chile*. Santiago, Chile.
- Jung, C. (1921). *Tipos psicológicos. Collective Works*.6. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Jung, C. (1954). *La Psicología de la Transferencia*. Buenos Aires: Paidos.
- Katz, R. (2009). *El papel de las TIC en el desarrollo. Propuesta de América*. España: Ariel.
- Kazmierczack, A. (13 de Diciembre de 2012). *Clínica psicopedagógica: Modelos y paradigmas a lo largo de su historia*. Recuperado el 18 de Junio de 2016, de
http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Clinica_psicopedagogica._Modelos_y_paradigmas_a_lo_largo_de_.pdf

- Kimble, G. G. (1992). *Fundamentos de Psicología General*. México: Limusa-Noriega Editores.
- Kimble, G. y. (1992). *Fundamentos de Psicología General*. México: Limusa Noriega Editores.
- Kleemann, G. J. (2004). Técnica y tecnología en la educación del futuro. *La Tarea, Revista de eEducación y Cultura*, .
- Kolb, D. (1976). *The Learning Style Inventory*. Boston: McBer.
- Kretschmer, E. (1967). *Constitución y carácter*. Barcelona : Labor.
- Labrador, F. (1980). Estudio de la utilidad de los modelos factoriales biológicos de personalidad: Eysenck y Gray. *Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid*.
- Labrador, F. (s.f.). Estudio de la utilidad de los modelos factoriales biológicos de personalidad: Eysenck y Gray. *Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid*.
- Leandro, O. (2012). *Experiencias de Inclusión de las TIC en la Educación Peruana Impacto de las TIC en la Educación*. Recuperado el 19 de junio de 2016, de http://es.slideshare.net/Karla_P/las-tic-y-la-brecha-digital-en-el-peru
- León, Y. (2012). *Uso de Tecnologías de Información y Comunicaciones en estudiantes del VII ciclo de dos Instituciones Educativas del Callao, Tesis para optar el grado de Maestro en Educación. Lima*. Recuperado el 19 de junio de 2015, de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Le%C3%B3n_Uso-de-tecnolog%C3%ADas-de-informaci%C3%B3n-y-comunicaci%C3%B3n-en-estudiantes-del-VII-ciclo-de-dos-instituciones-educativas-del-Callao.pdf
- Liebert, M. y. (1999). *Personalidad (8a. Ed.)*. México: Ediciones Paraninfo.

Lluis, J. (2002). Personalidad: esbozo de una teoría integradora. *Psicothema*: 14,4, 693- 701.

Majó, J. y. (2002). *La revolución educativa en la era Internet*,. Recuperado el 18 de Mayo de 2015, de <http://www.pangea.org/peremarques/libros/revoledu.htm>.

Malacaria, M. I. (2010). Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y desempeño académico. *Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación*. México.

Mamani, G. (2015). *Nivel de conocimientos que tienen los docentes del distrito de Piura sobre la aplicación de los recursos Tic en el área de Matemáticas en la EBR*. Recuperado el 16 de marzo de 2018, de Tesis para optar el Grado de Magister en Educación . Mención en Didáctica de la enseñanza de las Matemáticas en la Secundaria.: [://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2872/MAE_EDUC_244.pdf?sequence=1](http://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2872/MAE_EDUC_244.pdf?sequence=1)

Manuel, F. (2002). *Fuentes de presión laboral, tipo de personalidad, desgaste psíquico (Burnout), satisfacción laboral y desempeño docente en profesores de educación primaria de Lima Metropolitana / José Manuel Fernández Arata*. Recuperado el 26 de septiembre de 2014, de http://biblioteca.educacion.unmsm.edu.pe/index.php?option=com_k2&view=item&id=56:fuentes-de-presi%C3%B3n-laboral-tipo-de-personalidad-desgaste-ps%C3%ADquico-burnout-satisfacci%C3%B3n-laboral-y-desempe%C3%B1o-docente-en-profesores-de-educaci%C3%B3n-primari

Manya, A. (2008). *Fuentes de presión laboral, dimensiones de personalidad y estrés laboral en profesores de educación especial de Lima Metropolitana*. Recuperado el 06 de Junio de 2014, de <https://www.google.com.pe/search?q=vasqu%C3%A9z:+Fuentes+de+pr>

esi%C3%B3n+laboral,+dimensiones+de+personalidad+y+estr%C3%A9s
+laboral+en+profesores+de+educaci%C3%B3n+especial+de+Lima+Metr
opolitana&sa=N&espv=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&tbo=u&source=
univ&ved

Manzur, M. N. (1984). *Rasgos de intraversión- estraversión en el Cuestionario de Eysenk y Wilson en una muestra de alumnas de la Universidad femenina del Sagrado Corazón*. Recuperado el 17 de agosto de 2015, de <http://eprints.ucm.es/9859/1/T31529.pdf>

Marcieca, E. (1990). *Proceso Grupal*. Bogotá : Ed. Indo- American.

Marques, P. (2000). *El impacto de la sociedad de la información en el mundo educativo. Barcelona*. Recuperado el 20 de marzo de 2015, de <http://especializacion.una.edu.ve/iniciacion/paginas/marquestic.pdf>

Marqués, P. (2000). *Las TIC y sus aportaciones a la sociedad*. Recuperado el 28 de abril de 2015, de <http://www.pangea.org/peremarques/tic.htm>

Márquez, P. (2000). Comunicación y Pedagogía: Nuevas Tecnologías y recursos didácticos. *Los Sistemas de Teleformación*, 72- 78.

Martinez Geijo, P. (2007). *Aprender y Enseñar. Los estilos de aprendizaje y enseñanza desde la práctica del aula*. Bilbao: Mensajero.

Martínez, G. (2007). *Aprender y enseñar: Los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje. Orientaciones para el aula. Capítulo III*. Recuperado el 27 de enero de 2015, de Revista de Estilos de Aprendizaje: http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo07.pdf

Martínez, J. (2010). Relación entre la Actitud, el Auto-Concepto y los Valores con el Rendimiento Académico de Estudiantes Universitarios en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* 2(19)., 13- 26.

- Martínez, P. (2007). *Estilos de Enseñanza: Un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico*. Recuperado el 29 de octubre de 2014, de Revista de Estilos de Aprendizaje:
http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_01.pdf
- Marujo, H. y. (2011). *Psicología Positiva. Em Psicología Aplicada*. Lisboa: Editora RH.
- Maslow, A. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York : Van Nostrand Reinhold Co.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Mata de López, A. I. (2010). *Actitud de los profesores hacia el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Recuperado el 14 de Julio de 2016, de
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000200005
- MEC. (1996). *La Evaluación psicopedagógica: Modelos, orientaciones e instrumentos*. Madrid.
- Millon, T. (1981). *Desorders of personality DSM - III Axis*. New York: Wiley.
- Minaya, R. (2013). *Las Tecnologías de información y comunicación en el rendimiento de la asignatura de redes y conectividad de la carrera de electrónica del Instituto Superior Tecnológico "Carlos Cueto Fernandini"*. Recuperado el 03 de noviembre de 2015, de
revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/RCI/article/view/121/86
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2016). *ESCALE*. Recuperado el 29 de Diciembre de 2016, de Sitio Web MINEDU:
<http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes->

portlet/reporte/cuadro?anio=22&cuadro=382&forma=U&dpto=20&prov=2001&dist=200104&dre=&tipo_ambito=ambito-ubigeo

Ministerio de Educación (MINEDU- Dirección General de Tecnología Educativa). (2008). Directiva N° 057-2008 DIGETE. Perú.

Ministerio de Educación (MINEDU). (2015). *Resultados de la Encuesta Nacional sobre tics - 2013*. Recuperado el 26 de noviembre de 2015, de Perú EDUCA: <http://educaciontic.perueduca.pe/?p=810>

Ministerio de Educación. (2004). *Guía para el desarrollo de capacidades*. Lima: Dirección de Educación Secundaria y Superior Tecnológica.

Ministerio de Educación. (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Recuperado el 23 de junio de 2016, de www.minedu.gob.pe:
<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>

Ministerio de Educación del Perú & Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima- Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima- Perú.

Miralles, F. (2001). Cambios emocionales y de personalidad en jóvenes que realizan el servicio militar. (*Tesis doctoral*) Universidad Complutense. Madrid.

Mischel, W. (1979). *Introducción a la personalidad*. México: Interamericana.

Montaño, M. P. (2009). Teorías de la Personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia: avances de la disciplina*. Vol.3. N° 2, 81- 107.

Morales, P. (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

- Mori, P. (2005). *Personalidad, Autoconcepto y Percepción del Compromiso Parental: Sus relaciones con el Rendimiento Académico en alumnos del Sexto Grado. Tesis UNMSM*. Recuperado el 17 de Abril de 2015, de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/salud/mori_s_p/cap2.pdf
- Nevot, A. (2004). Enseñanza de las matemáticas basada en los Estilos de Aprendizaje. *Boletín de la Sociedad Española de Matemática Aplicada* 28, 169- 184.
- Núñez, M. y. (2010). *Efectos de las tecnologías de información y comunicación en el aprendizaje en Educación Superior*. Lima: UNMSM.
- Núñez, R. (2012). Actitud de los Profesores del Liceo Javier, hacia las TIC aplicadas a la educación. *Tesis Inédita para optar el grado de Magister en Educación, Universidad Rafael Landívar. . Guatemala*.
- ONGEI. (2004). *Perú: Situaciones de las Tecnologías de Información y Comunicaciones*. Recuperado el 19 de julio de 2015, de Oficina Nacional de Gobierno Electrónico e Informática: de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cts/v4n10/v4n10a11.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud. Canales de Francisca, de Alvarado Eva, Pineda Elia. . (1989). *Metodología de la Investigación. Manual para el Desarrollo de personal de Salud*. Programa Centroamericano de Investigación sobre Personal de Salud.
- P., M. (2001). *Impacto de las TIC en el mundo educativo. Funciones y limitaciones de las TIC en educación. En J. Majó y P. Marqués. La revolución educativa en la era de Internet*. Barcelona: CissPraxis.
- Papalia, D. (1993). *Psicología*. Madrid: McGrawHill.
- Papalia, D. y. (2009). *Psicología*. México: McGraw Hill.
- Pavlov, I. (1873). *Actividad nerviosa superior*. Barcelona : Fontanella.

- Peabody, D. y. (1989). Some determinants of factor structures from personality-traits descriptors. *Journal Personality and Social Psychology*, 57, 552-567.
- Pelechano, V. (1993). *Personalidad: Un enfoque históricoconceptual*. Valencia: Promolibro.
- Pelechano, V. (1996). *Psicología de la Personalidad*. Barcelona: Ariel.
- Pelechano, V. (1999). *Psicología de la Personalidad y teorías*. (2a. ed.). Barcelona: Ariel.
- Pervin, L. (1998). *La ciencia de la Personalidad*. Madrid: McGrawHill.
- Piaget, J. (2015). *PENSAMIENTO CRÍTICO*. Recuperado el 18 de AGOSTO de 2016, de EDU. ES: WWWWW.LOP
- Pou, S. (2004). *Cambio de actitudes hacia el aprendizaje constructivo, utilizando la computadora*. Recuperado el 12 de Junio de 2014, de Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Universidad Autónoma de Baja California: <http://iide.ens.uabc.mx/blogs/mce/files/2010/09/Sergio-Pou-Alberu.pdf>.
- Prat, G. &. (2003). *Actitudes valores y normas en educación física y el deporte*. España. INDE.
- Prat, H. (2001). *Diccionario de sociología*. México: Fondo de cultura económica.
- Quivio, R. (2008). Capacitación docente en el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle al Proyecto Huascarán del Mministerio de Educación para ampliar la cobertura y la calidad en Ed. *Universidad Nacional de Educación*. Lima, Perú.
- Rapaport, D. (1967). *La estructura de la teoría psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. (22 Ed.).

España: Autor.

Reyes, Y. G. (2012). *Tipos de Personalidad y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Centro Escolar Profesora Blanca Ramírez de Avilés. Tesis para obtener el grado de Bachiller. El Salvador.*

Recuperado el 22 de mayo de 2015, de <http://ri.ues.edu.sv/5266/>

Rodarte, R. (2014). *Uso de las TIC en los profesores de tiempo completo de la Licenciatura en Música de la Unniversidad Varacruzana.* Recuperado el 15 de Setiembre de 2017, de Tesis para optar el grado de Maister en Investigación Educactiva:-

https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_Ricardo-Rodarte-Ramirez.pdf

Rogers, C. (1959). *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationship, as developed in the client-centered framework.* En S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of a science* . New York: Mc Graw Hill.

Rosales, M. J. (1997). Los moldes cognitivo- Afectivo y la adaptación psicológica: Definición y Evaluación. *Tesis Doctoral. Universidad de La Laguna.* Tenerife, España.

Rosas, A. L. (2000). *Perfil de Personalidad de estudiantes de la Facultad de Medicina de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Tesis-.Lima.*

Recuperado el 26 de junio de 2015, de

www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/revistas/index.php/RNP/article/.../1508

Rotter, J. B. (s.f.). Generalizado de la esperanza para control interno y externo del refuerzo. *Monografías psicológicas, 80 (conjunto No. 609).*

S, U. G. (2008). *Los estilos de enseñanza del profesor/a.* Recuperado el 24 de Febrero de 2015, de FETE-UGT SEVILLA : feteugtandalucia.org/sevilla/

Sádaba, C. (2012). Retos y oportunidades educativas de las herramientas TIC. *Cuadernos de Pedagogía. N° 426. Universidad de Navarra, 86- 89.*

- Sánchez, J. (2002). *Integración curricular de las tics: conceptos e ideas*.
Recuperado el 04 de diciembre de 2014, de Departamento de Ciencias de la Comunicación. Universidad de Chile:
[http://www.educarenpobreza.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-24%20Doc.%20integracion%20curriculartic%20\(ficha%2017\).pdf](http://www.educarenpobreza.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-24%20Doc.%20integracion%20curriculartic%20(ficha%2017).pdf)
- Sánchez, J. (2003). Integración Curricular de TICs: Concepto y Modelos. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 51-65.
- Sánchez, J. (2007). ¿Aprenden los alumnos con las tecnologías? *Diario La Segunda* miércoles 14 de 2007, pág. 23.
- Schultz, D. S. (2002). *Teorías de la Personalidad*. México: Thompson.
- Schultz, D. y. (2002). *Teorías de la Personalidad (7a. Ed.)*. Madrid: Thomson.
- Schultz, D. y. (2009). *Teorías de la Personalidad (9a. Ed.)*. Madrid: Thomson.
- Shavelson, R., & Webb, N. y. (1989). Generalizability theory. *American Psychologist*, 44,, 922-932.
- Sheldon, W. (1942). *The varieties of temperament: a psychology of constitutional differences*. New York: Harper.
- Siegel, J. (1986). The Multidimensional Anger Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 191-200.
- Sierra, R. (1999). *Técnicas de Investigación Social*. España: Paraninfo.
- Skinner, B. (1974). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Fontanella.
- Skinner, B. (1982). *Ciencia y Conducta Humana*. Barcelona: Fontanella.
- Smelser, N. (1989). *Teoría del comportamiento colectivo*. Madrid: Madrid y Santos.
- Solé, I. (2001). *El asesoramiento psicopedagógico*. Madrid: Alianza.
- Summers, G. (1976). *Medición de actitudes*. México: Trillas.
- Thurstone, L. (1934). The vectors of mind. *Psychological Review*, 41, 1- 32.

- Tondeur, J. D. (2009). Understanding structural and cultural school characteristics in relation to educational change: the case of ICT integration. *Educational Studies*, 35:2, 223 — 235.
- Triandis, H. (1974). *Actitudes y cambios de actitudes*. España: Ediciones Toray. S.A.
- Trianes, M. (2000). *psicología de la Educación y del Desarrollo*. Madrid: Pirámide.
- Trujillo, J. (2006). *Un nuevo currículum: tecnologías de la información en el aula*. Recuperado el 07 de febrero de 2014, de Educación y Educadores Vol. 9 p161-174, 14p: <http://www.centrodepelucas.com/Marco-Teorico-01.pdf>
- Tunnermann, C, y De Souza, M.- Foro Comité Regional para America Latina y el Caribe de la UNESCO. (2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento. *Papers Series - Paper 4/5*.
- ULEAR. (2003). *ICT in education for Pioneer teachers The European Syllabus for pioneer teachers, Report 2*. Recuperado el 16 de mayo de 2016, de <http://uleanr.itd.ge.cnr.it/documents/report2.doc>
- UNESCO. (2000). *Documento Dakar "Educación para todos"*,. Senega.
- UNESCO. (2008). *Estándares de competencias en Tic para docentes*. Paris, Francia. Recuperado el 17 de julio de 2016, de <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandares Docentes.pdf>
- UNESCO- Sector Educación. (2016). *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina. El caso de la política Tic en Perú*. Paris: UNESCO.
- UNICEF. (2008). *Estado de la Infancia en America Latina y el Caribe*. Buenos Aires: UNICEF- Boletín Informativo.
- Valdiviezo, R. (2015). Rasgos de Personalidad y Niveles de adaptación en estudiantes del 3ro.de Eso y 1ro. de Bachillerato. *Tesis Doctoral*. Madrid, España.

- Vasquéz, A. (2004). *Relación entre depresión y personalidad en estudiantes de institutos superiores pedagógicos privados del distrito del. Cusco*. Recuperado el 18 de Febrero de 2014, de cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2742/1/Bohorquez_gj.pdf
- Vidal, J. y. (1998). *Evaluación e informe psicopedagógico*. Madrid: EOS.
- VISION 2019. (2006). *Ministerio de Educación Nacional. Colombia: octubre 2006*. Recuperado el 06 de mayo de 2014, de www.mineducacion.gov.co
- Weber, E. (1976). *Estilos de Educación*. Barcelona: Herdes.
- Whittaker, J. &. (1986). *Psicología.4ta.Edic*. México: Edit. Interamericana S.A.
- Whittaker, J. O. (1979). *La Psicología Social en el mundo de hoy*. México: Trillas.
- Wilber, K. (1981). *Después del Edén*. Barcelona: Kairós.
- Wilson, G. (1990). Personality, time of day and arousal. *Personality and individual differences* 11, 153- 158.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. México: Editorial Prentice Hall.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall.
- Worchel, S. C. (2002). *Psicología social*. México: International Thomson Editores. S.A. DE C.V.
- Zacarías, M. P. (1994). Actitudes de los estudiantes de enfermería de la UNMSM y su relación con los factores personales e institucionales. *Tesis*. Lima, Perú.
- Zea, N. (2012). Actitud de los docentes hacia el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación "TIC-, específicamente hacia el uso del portal Académico. *Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar*. Guatemala.
- Zimbardo, P. (1997). Situaciones sociales: su poder de transformación. *Revista*, 1, 99-112.

ANEXOS

ANEXO N° 01
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Proyecto de Investigación Descriptivo – correlacional
PERSONALIDAD, ESTILO DE ENSEÑANZA Y ACTITUD DE LOS DOCENTES HACIA EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIONES EN LA ENSEÑANZA DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL SECTOR NORESTE DEL DISTRITO DE CASTILLA – PIURA- 2016“

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES
<p>Problema Principal</p> <p>¿Es posible establecer una relación entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud frente al uso de las TIC por parte de los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016?</p> <p>Problemas Secundarios</p> <p>a) ¿Es posible identificar un tipo de personalidad predominante en los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016?.</p> <p>b) ¿Existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016?.</p> <p>c) ¿Cuál es la actitud de los docentes, frente al uso de las TIC en la enseñanza en las Instituciones Educativas del nivel de Secundaria del distrito de Castilla- Piura -2016.</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la relación entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud frente al uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>a) Identificar si existe un tipo de personalidad predominante en los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016.</p> <p>b) Determinar si existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016.</p> <p>c) Conocer cuál es la actitud de los docentes, frente al uso de las TIC en la enseñanza en las Instituciones Educativas de nivel de Secundaria del distrito de Castilla- Piura -2016.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Existe una relación estadísticamente significativa entre la Personalidad, Estilo de Enseñanza y Actitud frente al uso de las TIC en la enseñanza por parte de los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016.</p> <p>Hipótesis Secundarias</p> <p>a) No existe un tipo de personalidad predominante en los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016?.</p> <p>b) Si existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes del nivel de Secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Castilla- Piura -2016?.</p> <p>c) La actitud de los docentes, frente al uso de las TIC en la enseñanza en las Instituciones Educativas del nivel de Secundaria del distrito de Castilla- Piura -2016, es positiva.</p>	<p>Variable Independiente</p> <p>Personalidad</p> <p>Dimensión E</p> <p>Vital, despreocupado, activo. Aventurero, surgente, dogmático, dominante</p> <p>Dimensión N</p> <p>Tímido, deprimido, tenso, ansioso, irracional, triste, emotivo, poca autoestima, Sentimiento de culpa</p> <p>Variable Dependiente</p> <p>Estilos de enseñanza</p> <p>Abierto</p> <p>Activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles.</p> <p>Estructurado</p> <p>Objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos. Activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos.</p> <p>Formal</p> <p>Responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.</p> <p>Funcional</p> <p>Prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional.</p> <p>Variable Dependiente</p> <p>Actitud hacia el uso de las TIC para la enseñanza</p> <p>Dimensiones</p> <p>Cognitiva: conocimientos y habilidades sobre Tic</p> <p>Afectiva: respuesta afectiva de aceptación o rechazo hacia Tic</p> <p>Conductual: acto o conductas ante las Tic.</p>

ANEXO N° 02: CUESTIONARIO

ESCALA DE ACTITUD: USO DE TIC EN LA ENSEÑANZA

I.- DATOS GENERALES:

Institución Educativa: _____

Asignatura : _____

Edad : _____ Sexo : F_____ M_____

En la siguiente Escala de Actitud, Ud. Encontrará una serie de afirmaciones respecto al uso de las Tic en los procesos de enseñanza. Todas las respuestas son válidas, sea usted lo más sincero y responda según su apreciación personal.

Las alternativas que encontrará son las siguientes:

A= rechazo total; B= rechazo; C =indiferente; D= aceptación; E= *aceptación total*

ITEMS	ALTERNATIVAS				
	A	B	C	D	E
1.-Los conocimientos que tengo sobre las Tic son importantes para mí desenvolvimiento profesional.					
2.- Me siento incomoda(o) con el uso de las Tic en el aula.					
3.-Me resulta fácil usar las Tic en mi trabajo en el aula.					
4. El uso de las Tic permite aprender a buscar recoger información pertinente					
5.- Aprender sobre las Tic me no es algo que me motive realmente.					
6.- Siento que es de mucha utilidad el uso de las Tic para el trabajo escolar con adolescentes.					
7.- Para mi trabajo es una ayuda excelente el uso de las Tic					
8.- En verdad el uso de las Tic en el aula me atemoriza.					
9.- Siento impaciencia cuando uso las Tic en el aula porque son un distractor en el aula.					
10.- El interés de mis alumnos en el uso de las Tic me alienta a superarme.					
11.- Me agrada presentar material educativo usando las Tic.					

12.- Hay demasiada información para recoger con las Tic, es muy complicado enseñar de ese modo.					
13.- El uso de las Tic demandan mucho tiempo que no dispongo.					
14.- El uso de las Tic me permite actualizarme permanentemente en todo aspecto.					
15.- Usando las Tic se puede avanzar en el desarrollo de los cursos de manera más eficiente.					
16.- El uso de las Tic me ha permitido saber más sobre editar textos, el uso de navegadores, hoja de cálculo, etc y usar ese conocimiento para mejorar mi trabajo.					
17.- Los/ las estudiantes saben mucho sobre las Tic, eso me preocupa.					
18.- Me divierte aprender sobre las Tic, es muy estimulante.					
19.- El uso de las Tic posibilita en el docente y alumno realizar trabajo escolar cooperativo.					
20.- No es importante conocer sobre las Tic si sabes hacer tu trabajo.					
21.- Conocer sobre Tic me permite usar con mayor facilidad el e-mail y redes sociales para comunicarme con mis colegas y estudiantes.					
22.- Siento que he mejorado mucho en mi vida aprendiendo sobre el uso de las Tic para diversos temas y aspectos.					
23.- Mi material de trabajo ha mejorado mucho con el uso de las Tic.					
24.- Las Tic solo ayudan en algunas asignaturas					
25.- Tengo la impresión que las Tic son peligrosas para la salud mental de los/las estudiantes					
26.- Siento gran satisfacción profesional cuando logro que mis alumnos se interesen en las clases desarrolladas con las Tic					
27.- Preparar el material de trabajo demanda demasiado tiempo.					
28.-Considero que tengo los saberes suficientes para desarrollar mis clases usando las Tic.					
29.- No es para mí el uso de las Tic en el aula, avanzo muy lento.					
30.- Los/las estudiantes prefieren trabajar con la computadora que escuchar al profesor.					

ANEXO Nº 03

INVENTARIO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK

FORMA B

I. FICHA TÉCNICA

- a) **Nombre del Test** : Inventario de Personalidad Eysenck – Forma B
Adultos.
- b) **Autor** : H. J. Eysenck.
- c) **Siglas del Test** : I. P. E.
- d) **Procedencia** : Londres, Inglaterra.
- e) **Aparición** : 1954.
- f) **Objetivo** : Evalúa fundamentalmente la personalidad. Esta medición es indirecta.
- g) **Aspectos que evalúa:**
- | | |
|-----|----------------|
| “E” | Introversión. |
| | Extroversión. |
| “N” | Estabilidad. |
| | Inestabilidad. |

CARACTERÍSTICAS DEL INVENTARIO:

- a. Esta prueba es estructurada de tipo verbal escrita y con respuestas dicotómicas.
- b. Se emplea la elección forzada: SI – NO.
- c. Consta de 57 ítems: E – 24 ítems: Introversión – Extroversión.
N – 24 ítems: Estabilidad – Inestabilidad.
L - 9 ítems: Veracidad – (Escala de mentira).
- d. Los ítems están intercalados indistintamente sin ningún orden especial en el cuestionario.
- e. Administración: Colectivamente (básicamente) pidiéndose tomar en forma individual. De tomarse en grupo el número de examinados será fijado por el examinador, guardando el criterio de distancia entre los sujetos, como punto principal en la administración grupal. La lectura de las instrucciones será hecha por el examinador en voz alta. El objetivo será dado a conocer por el examinador antes de las instrucciones.
- f. Tiempo: No cuenta con un tiempo determinado, aun cuando el tiempo promedio es de 15 minutos.
- g. Utilidad: Clínica psicológica, Consejo psicológico, Orientación del Educando.
- h. Datos normativos: Con fines de experimentación, pero con el propósito de obtener normas nacionales una vez experimentado en nuestro medio, es que en la actualidad se da uso a los datos normativos de Inglaterra.
- i. Valoración: Cada protocolo es evaluado con clave única para ambos sexos en las tres dimensiones (N-E-L). Si la respuesta coincide con la plantilla se le asignará un punto (1) y si no coincide será cero (0). La sumatoria es por separado (N-E-L). Sólo N y E serán llevadas a las coordenadas. Se considera que sólo “N” tiene 24 como máximo al igual que “E”. A “L” se le aceptará 4 como máximo.

CUESTIONARIO

1. ¿Le gusta abundancia de excitación y bullicio a su alrededor?
2. ¿Tiene a menudo un sentimiento de intranquilidad, como si quisiera algo, pero sin saber qué?
3. ¿Tiene casi siempre una contestación lista “a la mano” cuando se le habla?
4. ¿Se siente algunas veces feliz, algunas veces triste sin una razón real?
5. ¿Permanece usualmente retirado (a) en fiestas y reuniones?
6. ¿Cuando niño (a), hacía siempre inmediatamente lo que le decían sin refunfuñar?
7. ¿Se enfada a veces?
8. ¿Cuando lo meten en una pelea, prefiere “sacar los trapos al aire”, de una vez por todas, en vez de quedar callado (a) esperando que las cosas se calmen solas?
9. ¿Es Ud. Triste, melancólico (a)?
10. ¿Le gusta mezclarse con la gente?
11. ¿Ha perdido a menudo el sueño por sus preocupaciones?
12. ¿Se pone a veces malhumorado (a)?
13. ¿Se catalogaría a sí mismo (a) como despreocupado (a) ó confiado a su buena ventura?
14. ¿Se decide a menudo demasiado tarde?
15. ¿Le gusta trabajar solo (a)?
16. ¿Se ha sentido a menudo apático (a) sin razón?
17. ¿Es por el contrario animado (a) y jovial?
18. ¿Se ríe a veces de chistes de chistes groseros?
19. ¿Se siente a menudo hastiado (a)?
20. ¿Se siente incómodo (a) con vestidos que no son del diario?
21. ¿Se distrae (vaga su mente) a menudo cuando trata de prestar atención a algo?
22. ¿Puede expresar en palabras fácilmente lo que piensa?
23. ¿Se abstrae (se pierde en sus pensamientos) a menudo?
24. ¿Está completamente libre de prejuicios de cualquier tipo?
25. ¿Le gustan las bromas?
26. ¿Piensa a menudo en su pasado?
27. ¿Le gusta mucho la buena comida?
28. ¿Cuando se fastidia, necesita de algún (a) amigo (a) para hablar sobre ello?
29. ¿Le molesta vender cosas o pedir dinero a la gente para alguna buena causa?
30. ¿Alardea (se jacta) un poco a veces?
31. ¿Es Ud. muy susceptible por algunas cosas?
32. ¿Le gusta más quedarse en casa que ir a una fiesta aburrida?
33. ¿Se pone a menudo tan inquieto (a) que no puede permanecer sentado (a) durante mucho rato en la silla?
34. ¿Le gusta planear las cosas cuidadosamente con mucha anticipación?

35. ¿Tiene a menudo mareos (vértigos)?
36. ¿Contesta siempre una carta personal tan pronto como puede después de haberla leído?
37. ¿Hace Ud. usualmente las cosas mejor resolviéndolas solo (a) que hablando a otra persona sobre ellas?
38. ¿Le falta frecuentemente aire sin haber hecho un trabajo pesado?
39. ¿Es Ud. generalmente una persona tolerante, que no se molesta si las cosas no están perfectas?
40. ¿Sufre de los nervios?
41. ¿Le gusta más planear cosas que hacer cosas?
42. ¿Deja algunas veces para mañana lo que debería hacer hoy día?
43. ¿Se pone nervioso (a) en lugares tales como ascensores, trenes o túneles?
44. ¿Cuando hace nuevos amigos, es Ud. usualmente quien inicia la relación o invita a que se produzca?
45. ¿Sufre fuertes dolores de cabeza?
46. ¿Siente generalmente que las cosas se arreglarán por sí solas y que terminarán bien de algún modo?
47. ¿Le cuesta trabajo coger el sueño al acostarse en las noches?
48. ¿Ha dicho alguna vez mentiras en su vida?
49. ¿Dice algunas veces lo primero que se le viene a la cabeza?
50. ¿Se preocupa durante un tiempo demasiado largo después de una experiencia embarazosa?
51. ¿Se mantiene usualmente hermético (a) o encerrado (a) en sí mismo (a), excepto con amigos muy íntimos?
52. ¿Se crea a menudo problemas por hacer cosas sin pensar?
53. ¿Le gusta contar chistes y referir historias graciosas a sus amigos?
54. ¿Se le hace más fácil ganar que perder un juego?
55. ¿Se siente a menudo demasiado consciente de sí mismo (a) a poco natural cuando está con sus superiores?
56. ¿Cuando todas las posibilidades están en su contra Ud., piensa aún usualmente que vale la pena probar suerte?
57. ¿Siente "sensaciones raras" en el abdomen antes de hacer algún hecho importante?

ANEXO Nº 04

CUESTIONARIO ESTILOS DE ENSEÑANZA (C.E.E)

DATOS SOCIOACADÉMICOS

(Modificables en función de la investigación)

Titulación Universitaria/Grado académico:

Años de experiencia docente:

Sexo:

Nombre del Centro Educativo/Universidad:

Facultad/s Asignatura/s que imparte:

.

Nivel o grado en el que imparte la asignatura

Apellidos y nombre:

* (Por si quiere conocer su Estilo de Enseñanza y alguna implicación pedagógica)

Fecha de realización.

Instrucciones

☐ El cuestionario ha sido diseñado para delimitar los Estilos de Enseñanza en función de los Estilos de Aprendizaje. No se trata nunca, de analizar y juzgar ni su inteligencia, ni su personalidad, ni su profesionalidad y, ni mucho menos su forma de enseñar.

☐ Para que este cuestionario tenga implicaciones investigativas y didácticas es preciso contar con las respuestas de un numeroso grupo de profesorado que responda con sinceridad a todos los ítems.

☐ Para poder relacionar variables responda primero a los datos socio-académicos.

☐ Por favor, se requiere contestar a todos los ítems. No existen, por tanto respuestas correctas ni erróneas.

☐ Si está más de acuerdo que en desacuerdo o si lo hace más veces que menos, ponga el signo (+), en caso contrario ponga el signo (-).

☐ Generalmente se tarda entre diez y quince minutos. Las respuestas son confidenciales. Quien escriba su nombre y apellidos tendrá respuesta particular sobre su Estilo de Enseñanza.

MUCHAS GRACIAS

Nº Item	PROPOSICIONES	SI	NO
1	La programación me limita a la hora de enseñar.		
2	Durante el curso prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad		
3	La mayoría de los ejercicios que entrego se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar.		
4	Las actividades de clase implican, en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas para ser aplicadas.		
5	Las preguntas que surgen (espontáneas o de actualidad) tienen prioridad sobre lo que estoy haciendo.		
6	Cuando doy ejercicios dejo tiempo suficiente para resolverlos.		
7	Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.		
8	Las explicaciones de contenidos siempre las acompaño de ejemplos prácticos y útiles.		
9	Me atraen las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos		
10	Favorezco e insisto en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.		
11	Permito que los estudiantes se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.		
12	Con frecuencia llevo a clase expertos en la materia, pues considero que de esta forma se aprende mejor.		
13	Me es difícil disimular mi estado de ánimo en clases.		
14	En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.		
15	Tengo dificultad para cambiar estrategias de enseñanza.		
16	Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.		
17	Cuando planifico actividades trato que éstas no sean repetitivas.		
18	En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden.		
19	Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en los temas que estoy impartiendo		
20	En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas.		
21	Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.		
22	Siempre las evaluaciones en clases son previamente anunciadas.		
23	Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.		
24	Favorezco la búsqueda de métodos cortos para llegar a la solución.		
25	Animo y estimulo a que se rompan rutinas.		
26	Al iniciar el curso tengo planificado, casi al detalle, lo que voy a desarrollar.		
27	Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual igual o superior al mío.		

28	Con frecuencia reconozco el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.		
29	El trabajo metódico y detallista me incomoda y me cansa.		
30	Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.		
31	Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.		
32	Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente.		
33	En las reuniones de grado, de especialidad, de docentes y otras reuniones apporto ideas originales o nuevas.		
34	La mayoría de las veces, en las explicaciones, apporto varios puntos de vista sin importarme el tiempo que ocupe en ello.		
35	Valoro que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes.		
36	Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas.		
37	Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me hago problema y, sin reparos, la replanteo de otra forma.		
38	Con frecuencia propongo actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.		
39	Los experimentos (problemas) que planteo suelen ser complejos aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas).		
40	Si una clase funciona bien no considero otras consideraciones y/o subjetividades.		
41	Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.		
42	En los primeros días de curso presento y, en algunos casos, acuerdo con los estudiantes la planificación.		
43	Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.		
44	Con frecuencia reconozco el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.		
45	En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.		
46	Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.		
47	Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio.		
48	Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos.		
49	En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas.		
50	En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los estudiantes a trabajar en grupo.		
51	Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas.		
52	En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.		
53	Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los estudiantes trabajen en equipo.		

54	Las fechas de las evaluaciones las anuncio con más de dos semanas de antelación.		
55	En la planificación, trato fundamentalmente de que todo esté estructurado con lógica.		
56	Prefiero que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.		
57	En lo posible, mis explicaciones son breves y, si puedo, dentro de alguna situación real y actual.		
58	Ante cualquier hecho, favorezco que se busquen racionalmente las causas.		
59	En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia.		
60	Con frecuencia cambio de estrategias metodológicas.		
61	En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.		
62	Prefiero trabajar individualmente, pues esto me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.		
63	Mantengo cierta actitud favorable hacia quienes razonan y son coherentes entre lo que dicen y lo hacen.		
64	Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica		
65	Suelo hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.		
66	En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucho más que hablo. Soy poco participativo.		
67	En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan.		
68	No me gusta que se divague. Enseguida pido que se vaya a lo concreto y práctico.		
69	De una planificación me interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable.		
70	Explico bastante y con detalle ya que creo que así favorezco el aprendizaje.		

ANEXO N° 05

Cuestionario sobre la actitud del docente hacia el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para la enseñanza.

El presente cuestionario es anónimo y voluntario, la finalidad es recoger información relacionada con la actitud de los docentes frente al uso de las TIC en la actividad educativa. Los resultados no identificarán a las instituciones educativas participantes. Los resultados de la investigación requieren de respuestas sinceras de su parte por lo cual le expresamos nuestro reconocimiento.

1.- Datos Generales

Sexo Femenino () Masculino () Edad: _____

Tiempo de docencia: _____

Instrucciones:

A la derecha de cada afirmación encontrara un número del uno al cinco, marque con una "x" una vez en cada ítem de acuerdo a su criterio en cuanto a la posesión de esa competencia.

Ítems	T.D	D.	I.	A.	TA
1.- Pienso que es importante conocer de manera reflexiva e indagadora las posibilidades de las TIC antes de incluirlas en la práctica educativa					
2. El uso de las TIC posibilita la inclusión de poblaciones alejadas de las ciudades.					
3. El uso de programas de presentaciones (power point, camtasia Studio, flash..) me ayudan a hacer más interesante y entretenido el desarrollo de mis sesiones de clase.					
4.- El uso de las TIC demandan de mucha preparación y de disponibilidad de recursos económicos.					
5. Me cuesta aprender con mis estudiantes el uso de las TIC, me siento insegura/o y avergonzada/o.					
6. Utilizar software educativo y aplicaciones educativas (Pipo, Trampolín, Jclíc, hot potatoes...) hace más fácil la comprensión de los contenidos desarrollados en aula.					
7. Los docentes no se convencen del uso de las TIC en las actividades educativas					
8. Dedico muchas horas al uso de TIC para tareas educativas.					
9. La información en Internet es poco confiable y es muy superficial.					
10. Temo no ser competente en el manejo de las TIC para acciones educativas					
11. El uso de las tecnologías de la información y comunicación permite aprovechar mucho el enfoque de resolución de problemas.					
12.- Conocer las muchas posibilidades de aplicación de las TIC mejora mi desempeño docente.					
13. Soy capaz de buscar información y navegar por Internet en función de mis necesidades laborales.					
14. La utilización de las TIC en la escuela genera cooperación y cultura					

colaborativa entre docentes mejorando el clima laboral.					
15. Me parece necesario un equipo especializado dedicado a las TIC para impulsarlas en el centro.					
16. El buen uso de las TIC ayuda mucho para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.					
17. La ansiedad que me causa el diseño de material multimedia no es obstáculo para usar las TIC.					
18. Conocer menos que mis estudiantes acerca de las TIC, me genera incomodidad.					
19. La utilización de las TIC potencia la creatividad no solo del estudiante sino también de los docentes.					
20. El uso de las TIC posibilita la inclusión de poblaciones alejadas de las ciudades.					
21. El uso de las TIC me permite tener seguridad en mi relación con los estudiantes.					
22. La capacitación en el uso de las TIC en el aula es cada vez más frecuente.					
23. Las TIC son una puerta abierta para desarrollar el desarrollo del maestro.					
24.- Creo que las tecnologías son muy fáciles de conocer y aplicar en el ámbito educativo.					
25. Paso muchas horas revisando el material multimedia que uso en el aula pero sé que es necesario.					
26. Para un maestro, la utilización de las TIC, es un recurso del presente, lleno de posibilidades.					
27. Hay asignaturas en las que no es adecuado el uso de las TIC.					
28. Las TIC distraen la atención y concentración de los estudiantes.					
29. Los recursos informáticos disponibles en el centro son suficientes para el uso de las tecnologías de la información y comunicación.					
30. Trabajar con las TIC es un reto agotador.					

Elaboración propia.